



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Los flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación-
Especialidad "Inglés - Español"

Presentada por:

Bachiller: Katherín Edymar Aguilar Caruajulca

Asesora:

M.Cs. Roxana Genoveva Acuña Alcántara


Cajamarca – Perú

2025

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Ayalar Parunajulca Katherin Edymar
DNI: 73503561
Escuela Profesional /Unidad UNC: Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor: Mcs. Roxana Genoveva Acuña Alcántara
Facultad/Unidad UNC: Facultad de Educación
3. Grado académico o título profesional:
☐ Bachiller ☒ Título Profesional ☐ Segunda Especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor
4. Tipo de investigación:
☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico
5. Título de trabajo de investigación:
"Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrada Penitencia de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024."
6. Fecha de Evaluación: 16 / 09 / 2025
7. Software antiplagio: ☒ TURNITIN ☐ URKUND (original) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 13.2%
9. Código Documento: pid: 3117:499552826
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
☒ APROBADO ☐ PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha de emisión: 16 / 09 / 2025

<p style="text-align: right;"><i>Emisor Constancia</i> <i>Firma y/o Sello</i></p> <p style="text-align: center;"> <u>M.Cs. Roxana Genoveva Acuña Alcántara</u> Nombres y Apellidos DNI: <u>26697851</u></p>
--

COPYRIGHT © 2025 by
KATHERÍN EDYMAR AGUILAR CARUAJULCA
Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 2:00 PM horas del día 18 de Agosto del 2025; se reunieron presencialmente en el ambiente 1P-102, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. Presidente: Dra. Leticia Noemí Zavalita Gonzalez
2. Secretario: Dra. María Paola Espino Pérez
3. Vocal: Mg. Liliana Guzmán Terreros
4. Asesor (a): M.Cs. Roxana Genoviva Acuña Alcántara

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"Los flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de Inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Lucrecia Chala Bambamarca, Cajamarca, 2024"

presentado por: Katherine Edymar Aguilar Barajas
con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Inglés - Español

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de:

Quince (15)

(Letras)

(Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 3:00 PM horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 18 de Agosto del 2025

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con amor y gratitud a mis padres, Maribel y Dilver, también a mi hermano Axel y a mi tío Jorge, quienes han sido mi inspiración y apoyo incondicional a lo largo de este camino. Su confianza y cariño han sido mi fuerza para alcanzar esta meta.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a mi familia por su apoyo y contribuciones esenciales en el desarrollo de esta investigación. También agradezco a mi asesora y casa de estudios, por brindarme todos los conocimientos para la culminación exitosa de este trabajo. Y a todos los que, de una u otra forma, hicieron posible este logro, mi más profundo reconocimiento y gratitud.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Formulación del problema	6
1.2.1. Problema principal	6
1.2.2. Problemas derivados	6
1.3. Justificación de la investigación.....	7
1.3.1. Teórica	7
1.3.2. Práctica.....	7
1.3.3. Metodológica	7
1.4. Delimitación de la investigación	8
1.4.1. Espacial	8
1.4.2. Temporal	8
1.5. Objetivos de la investigación	8
1.5.1. Objetivo general.....	8
1.5.2. Objetivos específicos	8

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	9
2.1. Antecedentes de la investigación	9
2.1.1. Antecedentes internacionales	9
2.1.2. Antecedentes nacionales	11
2.1.3. Antecedentes locales	12
2.2. Marco teórico científico	14
2.2.1. Flashcards.	14
2.2.1.1. Definición de Flashcards	14
2.2.1.2. Importancia de los Flashcards	15
2.2.1.3. Teoría de la Codificación dual de Allan Paivio.....	15
2.2.1.4. Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.....	16
2.2.1.5. Teoría de la Repetición Espaciada de Ebbinghaus	17
2.2.1.6. Teoría del Condicionamiento Operante de Skinner, vinculado al uso de los flashcards.....	18
2.2.1.7. Dimensiones de la variable flashcards.....	21
2.2.2. Aprendizaje del vocabulario	26
2.2.2.1. Definición de aprendizaje del vocabulario	26
2.2.2.2. Importancia de aprendizaje del vocabulario	27
2.2.2.3. Teoría de la interlengua de Selinker	28
2.2.2.4. Teoría de la hipótesis del Input de Krashen	29
2.2.2.5. Teoría del procesamiento profundo de Craik y Lockhart.....	31
2.2.2.6. Teoría de la Conexión Léxica de Aitchison	33
2.2.2.7. Teoría de la conexión de redes semánticas de Collins y Quillian	35
2.2.2.8. Área de Inglés según MINEDU.....	36
2.2.2.9. Competencias del idioma inglés	38
2.2.2.10. Enfoque comunicativo del Área de Inglés	39
2.2.2.11. Dimensiones de la variable aprendizaje del vocabulario	40
2.3. Definición de términos básicos	44
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO.....	47
3.1. Caracterización y conceptualización de la investigación	47

3.2.	Hipótesis de investigación.....	47
3.2.1.	Hipótesis general.....	47
3.2.2.	Hipótesis específicas.....	47
3.3.	Variables de investigación	48
3.4.	Matriz de operacionalización de variables	49
3.5.	Población y muestra	52
3.5.1.	Población.....	52
3.5.2.	Muestra	52
3.6.	Unidad de análisis	53
3.7.	Métodos.....	53
3.8.	Tipo de investigación	53
3.9.	Diseño de investigación	54
3.10.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	55
3.11.	Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.....	55
3.12.	Validez y confiabilidad.....	56
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....		58
4.1.	Resultados de las variables de estudio	58
4.2.	Prueba de hipótesis.....	82
CONCLUSIONES.....		86
SUGERENCIAS.....		88
REFERENCIAS.....		90
APÉNDICES/ANEXOS.....		103

Matriz de consistencia.....	103
Instrumentos.....	106
Validaciones por Expertos	109

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024. La metodología empleada se basó en un enfoque cuantitativo de tipo básica, con diseño descriptivo correlacional. Se trabajó con una población y muestra de 24 estudiantes de primero de secundaria, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. La técnica utilizada fue la observación y se utilizó como instrumento la ficha de observación. Entre los principales resultados, se halló una significancia de 0.009 entre las variables flashcards y aprendizaje de vocabulario, lo cual indica una relación estadísticamente significativa. Se concluye que existe correlación significativa de ($p = 0.000$) entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de secundaria. De igual manera, se evidenció que en el uso de flashcards se obtuvo un 69.6% en la categoría inadecuada y un 30.4% en el nivel adecuado. En cuanto al dominio del vocabulario en inglés obtuvieron un 73.9% nivel bajo y un 26.1% en el nivel alto; en consecuencia, se valida la hipótesis planteada.

Palabras clave: Flashcards, aprendizaje de vocabulario del área de inglés, estudiantes.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between flashcards and vocabulary learning in the English Area among first-grade students at Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024. The methodology followed a quantitative approach, of a basic type, with a descriptive–correlational design. We worked with a population and sample of 24 first-year secondary school students, selected using non-probability sampling. Observation was used as the main technique, with an observation checklist as the instrument. The results revealed a significance level of 0.009 between the variables flashcards and vocabulary learning, indicating a statistically significant relationship. It was concluded that there is a significant correlation ($p = 0.000$) between the use of flashcards and vocabulary learning in the English Area among secondary school students. Likewise, it was found that 69.6% of students showed inadequate use of flashcards, while 30.4% demonstrated adequate use. Regarding vocabulary mastery, 73.9% of students scored at a low level, and 26.1% reached a high level. Consequently, the proposed hypothesis was validated.

Keywords: Flashcards, vocabulary learning in English, students.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio denominado: “Los flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024”, se enfoca en la conexión o vínculo entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario. Esta investigación surge ante la creciente necesidad de explorar estrategias pedagógicas eficaces que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, ya que la metodología tradicional, limitada a métodos verbales o de repetición, no parece ser suficiente para facilitar un aprendizaje significativo y duradero. En este contexto, el uso de flashcards, como herramienta educativa, se presenta como una alternativa potencialmente efectiva para fomentar un aprendizaje significativo.

Las razones que motivaron el desarrollo de esta investigación se basan en la necesidad de encontrar métodos de enseñanza más dinámicos y efectivos que apoyen el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes de primer grado, ya que el uso de flashcards permite a los estudiantes visualizar y asociar palabras con imágenes, activando tanto el sistema verbal como el visual, lo que favorece la adquisición y retención de información y, por ende, mejora el aprendizaje del vocabulario. Además, los hallazgos podrán ser utilizados por otros investigadores para profundizar en el tema, ampliar el conocimiento científico y aportar a la literatura con información que pueda ser aplicada por docentes y especialistas para fortalecer la enseñanza de idiomas.

Es por ello, que se consideró como objetivo principal del estudio: Determinar la relación entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Para ello, se hizo uso de una metodología de orientación cuantitativa, tipología básica, sin experimentación y de carácter de descripción – relacional, contándose con

una población y muestra total de 24 alumnos de primero de secundaria, no probabilística (intencional), a quienes se les aplicó fichas de observación con respecto a las variables de estudio, con la finalidad de poder contrastar la hipótesis: Existe correlación significativa entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de la mencionada institución educativa.

La investigación estuvo sustentada en teorías que destacan la importancia del uso de estrategias adecuadas para la adquisición del aprendizaje, las cuales sugieren que combinar información verbal y visual mejora la comprensión y que la conexión de nueva información con lo aprendido facilita la retención. Además, se resalta que los estudiantes asimilan el conocimiento a través de etapas según su madurez y que la interacción y el contexto son fundamentales.

La tesis se estructura en cuatro capítulos. En el primer capítulo se describe el problema de la investigación, proporcionando un panorama general del estudio realizado. El segundo capítulo presenta el marco teórico, incluyendo los antecedentes. En el tercer capítulo se expone el marco metodológico, detallando las hipótesis, tipo y diseño de investigación, así como las técnicas y los instrumentos empleados en la recolección de datos. Finalmente, en el cuarto capítulo se analizan los resultados obtenidos, seguidos de una discusión que los contrasta con investigaciones previas, y se presentan las conclusiones, sugerencias basadas en los hallazgos, las referencias y los anexos, que incluyen la matriz de consistencia y los instrumentos utilizados.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La adquisición de vocabulario en inglés como lengua extranjera (EFL) representa un desafío significativo en el contexto educativo de países en desarrollo, particularmente en la educación primaria. A pesar de su importancia crucial para la comunicación efectiva y el desarrollo de la alfabetización, la enseñanza del vocabulario en inglés a menudo se encuentra obstaculizada por la falta de recursos y la escasa capacitación docente. Los maestros, especialmente en el sector público, suelen carecer de las herramientas pedagógicas y los conocimientos necesarios para implementar estrategias efectivas de enseñanza de vocabulario. Esta brecha entre la necesidad de una base sólida de vocabulario en inglés y la capacidad limitada para proporcionarla eficazmente, crea un obstáculo significativo para el desarrollo lingüístico de los escolares, comprometiendo su futura competencia comunicativa (Saputri y Prasetyarini, 2024).

En el contexto internacional, la adquisición de vocabulario representa un desafío significativo para los escolares, a pesar de años de estudio, muchos alumnos continúan enfrentando dificultades para ampliar y retener su repertorio léxico, lo que obstaculiza su capacidad para comunicarse, efectivamente, en las cuatro habilidades lingüísticas: escucha, habla, lectura y escritura. Esta problemática se agrava por la falta de interés y motivación de los escolares hacia el aprendizaje de vocabulario, así como por metodologías de enseñanza poco efectivas o anticuadas que no fomentan un aprendizaje interactivo y participativo. La situación se vuelve particularmente crítica en un mundo globalizado, donde el dominio del inglés es cada vez más crucial para acceder a oportunidades educativas, tecnológicas y profesionales (Agung y Anak, 2021).

En palabras de Lisa (2019), los problemas asociados a la adquisición del inglés son frecuentes en los alumnos de las escuelas por razones como la introducción tardía del inglés en el currículo escolar, limita la exposición temprana al idioma, crucial para una adquisición más natural del vocabulario. Además, la designación del inglés como materia de contenido local en la escuela primaria resulta en una implementación inconsistente y una falta de énfasis en su importancia. La motivación de los escolares suele ser baja debido a la percepción del inglés como una asignatura extraña y difícil, especialmente en lo que respecta al vocabulario y además, los métodos de enseñanza tradicionales a menudo no logran captar el interés de los alumnos ni aprovechar sus características de aprendizaje, a esto se suma, la falta de recursos educativos apropiados y la precaria capacitación docente en metodologías efectivas para la enseñanza de vocabulario, los cuales exacerban estos problemas.

En el contexto nacional, el problema de la adquisición del idioma inglés en la etapa escolar se ha evidenciado por Pérez (2023), quien mencionó que los escolares enfrentan dificultades particulares debido a las diferencias fundamentales entre la fonética del español y el inglés. La falta de exposición temprana resulta en que la mayoría de los escolares lleguen a la educación superior con un nivel de inglés básico o nulo. Esta deficiencia se refleja en el posicionamiento moderado de Perú en rankings internacionales de dominio del inglés, como el EF EPI, donde el país ocupa el puesto 51 de 111 países. La escasez de recursos educativos adecuados, la limitada capacitación de los docentes en metodologías efectivas para la enseñanza de vocabulario, y la falta de oportunidades para practicar las cuatro habilidades lingüísticas de manera integrada, contribuyen a perpetuar este ciclo de bajo rendimiento en el aprendizaje del vocabulario (APV) de inglés.

Por su parte Céspedes y Tucto (2019), refieren que el manejo del idioma inglés por los escolares, presenta el problema de la ausencia de estrategias metodológicas innovadoras y la

inadecuada implementación de recursos didácticos, como las flashcards, limitando así la efectividad de la enseñanza del vocabulario. Además, la carencia de ambientes de aprendizaje debidamente equipados obstaculiza la creación de contextos significativos para la práctica del idioma. Esta situación muestra que los escolares de escuelas estatales generalmente alcanzan solo un nivel básico de inglés, a pesar de las numerosas horas dedicadas a su estudio, evidenciando la ineficacia de los sistemas educativos actuales para enseñar efectivamente el idioma y, en particular, para desarrollar un vocabulario sólido y funcional.

De acuerdo con Neyra (2023) sostiene que es necesario implementar actividades de impacto significativo para mejorar el aprendizaje del inglés de los estudiantes. En este sentido, se debe trabajar en tres dimensiones: fluidez, vocabulario y pronunciación, aspectos que se orientan a optimizar los resultados de los alumnos, alcanzando niveles de proceso y logrado. Estas mejoras abarcaron aspectos fundamentales de la expresión oral, indicando que las Actividades Interactivas son una estrategia efectiva para potenciar las habilidades comunicativas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

En el escenario local, los problemas antes mencionados se replican, ya que se evidencia un desafío crucial en el desarrollo del vocabulario en inglés en los escolares de primer grado de secundaria de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, ubicada en Chala, Bambamarca, Cajamarca. A pesar de los esfuerzos educativos, se observa que muchos estudiantes presentan un dominio limitado del vocabulario en inglés, lo cual restringe sus habilidades comunicativas básicas y dificulta la adquisición progresiva de una segunda lengua. Esta situación se refleja en bajos resultados académicos en el Área de Inglés y en dificultades para participar activamente en clases orales o escritas. Entre las posibles causas de esta problemática se identifica la falta de materiales didácticos y recursos innovadores para el aprendizaje del idioma inglés, así como la escasa práctica y exposición real a este idioma fuera del aula; sumado a una motivación insuficiente por parte de los estudiantes. Las consecuencias

de esta situación pueden derivar en un rendimiento académico bajo y en una preparación limitada para enfrentar las exigencias de un mundo globalizado que valora la competencia en idiomas extranjeros. Si este problema no se atiende oportunamente, existe el riesgo de que los estudiantes no alcancen un nivel de competencia lingüística adecuado, afectando su desarrollo integral y sus oportunidades futuras. Ante esta realidad, se propone plantear los flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés en los estudiantes de primer grado de la Institución educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, con la intención de demostrar la causalidad del problema; así como de establecer algunas propuestas metodológicas y pertinentes para minimizar el impacto negativo de la enseñanza de una segunda lengua.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿Qué relación existe entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

1.2.2. Problemas derivados

¿Cuál es el uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

¿Cuál es el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

¿Qué relación existe entre el uso de flashcards y el nivel de vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Teórica

El desarrollo del presente proyecto presentó una justificación teórica, debido a que se tomó en consideración el uso de la literatura científica acerca de los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del idioma inglés. En base a ello, se obtuvieron datos que sirvieron como respaldo a la información planteada en la determinación del problema tanto general como los derivados, de igual manera, sirvieron para contrastar las hipótesis planteadas. Es menester hacer mención que, los hallazgos reportados podrán ser utilizados por otros investigadores quienes desean ahondar en el tema tratado con la finalidad de acrecentar el conocimiento científico.

1.3.2. Práctica

Por otro lado, respecto a la justificación práctica se investigó cuál es la asociación entre las variables flashcards y el aprendizaje de vocabulario del idioma inglés. En ese sentido, este estudio va a permitir que los encargados educativos tomen responsabilidad en cuanto a la capacitación, mejora y establecimiento de estrategias que promueven la implementación y uso de estrategias novedosas para acrecentar la adquisición del idioma inglés en los escolares.

1.3.3. Metodológica

La investigación presentó una justificación metodológica, debido que se diseñó y construyó el instrumento de recaudo de datos de las variables flashcards y aprendizaje del vocabulario, dichos instrumentos fueron debidamente validados, así mismo se le realizó el análisis de confiabilidad mediante el estadístico KR-20, con el objetivo de que puedan ser empleados o replicados en otras investigaciones y contextos con una problemática de características afines.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Espacial

El desarrollo del presente estudio de investigación estuvo enmarcado dentro del contexto de la localidad de Bambamarca, Cajamarca.

1.4.2. Temporal

El desarrollo del presente estudio de investigación estuvo delimitado a la ejecución del proyecto en el año 2024.

Área y línea de investigación: Inglés y Adquisición de segundas lenguas.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar el uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.
- Identificar el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.
- Determinar estadísticamente la relación entre el uso de flashcards y el nivel de vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Saputri y Prasetyarini (2024) en su artículo científico titulado *Enseñanza de vocabulario mediante tarjetas didácticas en aulas de inglés como idioma extranjero en Indonesia y Malasia sustentado ante el Jurnal Pendidikan*, tuvo como finalidad evaluar la eficacia de las tarjetas didácticas como herramienta para mejorar la adquisición del vocabulario en inglés en dos contextos educativos distintos: un centro de orientación en Malasia y una escuela primaria en Waru, Indonesia. La investigación empleó un enfoque mixto, descriptivo y no experimental, utilizando una muestra de 49 escolares (8 de Malasia y 41 de Indonesia). Los hallazgos revelaron una respuesta positiva generalizada hacia el uso de tarjetas didácticas, con un 61% de los escolares en Waru y un 38% en Malasia considerándolas divertidas e interesantes. Se observó que las tarjetas didácticas facilitaron un ambiente de aprendizaje más interactivo, mejorando la concentración (39%), la memoria (46%) y la colaboración entre escolares (44%). Además, se evidenció una mejora en habilidades lingüísticas específicas como la lectura, la ortografía y la pronunciación. Concluyeron que las tarjetas didácticas son una alternativa pedagógica efectiva para la enseñanza del vocablo en inglés, independientemente del contexto cultural, corroborando hallazgos de estudios previos sobre su idoneidad para jóvenes aprendices. Como segundo punto se destaca la versatilidad de esta herramienta para fomentar un aprendizaje más participativo y mejorar diversas competencias lingüísticas. Y finalmente sugieren la importancia de incorporar métodos de enseñanza visuales e interactivos en el curriculum de inglés como lengua extranjera, para potenciar la adquisición del lenguaje de manera más efectiva y atractiva para los escolares.

Lisa (2019) en su artículo científico titulado *La eficacia de las Flashcards en la motivación para aumentar el vocabulario en inglés en cuarto de primaria, sustentado ante la JOALL (Journal of Applied Linguistics and Literature)*, el propósito de estudio fue investigar el efecto de las tarjetas ilustradas en la motivación para mejorar el vocabulario en inglés de escolares de cuarto grado de primaria. El método responde al enfoque cuantitativo, descriptivo y experimental. La muestra incluyó un total de 30 escolares de cuarto grado de primaria, divididos en grupos de tratamiento y control. Los resultados mostraron una diferencia significativa en la motivación para aprender vocabulario antes y después de la implementación de las flashcards, con un aumento del 76.6%. Además, se observó una diferencia significativa en el dominio del vocabulario entre los dos grupos, con un valor de t de 7.74. En conclusión, las tarjetas didácticas ilustradas incrementan significativamente la motivación de los escolares para aprender vocabulario en inglés, siendo especialmente efectivas como complemento post-introducción de nuevas palabras. Segundo, estas tarjetas mejoran notablemente el dominio del vocabulario, funcionando eficazmente como ejercicios de refuerzo y permitiendo a los escolares que las utilizan adquirir un vocabulario más amplio. Tercero, además de aumentar la motivación, fomentan una participación más activa en el aprendizaje, ofreciendo ventajas múltiples para el desarrollo lingüístico y proporcionando a los docentes una herramienta valiosa para crear entornos de aprendizaje más dinámicos y participativos.

Logro y Reina (2024) en su investigación de titulación *La comunicación interlingüística mediante las flashcards interactivas para niños de la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe “Surupukyu” en el año 2024*, tuvo como objetivo la aplicación de los flashcards para la comunicación interlingüística. La metodología utilizada fue de tipo básica, enfoque mixto, diseño no experimental y descriptivo, teniendo como muestra de 25 estudiantes a los cuales se les aplicó como instrumentos, el cuestionario y entrevista. Los hallazgos mostraron que, el 52.17% de los estudiantes indican que disfrutaban de sus clases de

inglés, mientras que el 26% expresan agrado por las mismas, además, el 78.26% de los estudiantes afirmar que siempre aprenden cosas nuevas en las clases, el 53.17% manifiesta estar encantado con el método de enseñanza de los docentes y el 34.78% expresan que les gusta mucho la forma en que se imparten las clases. Con lo cual se concluye que, el uso de flashcards interactivas es una estrategia efectiva para mejorar el vocabulario en el idioma inglés.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Pérez (2023) en su tesis de maestría titulada *Flashcards y competencias del idioma inglés en estudiantes del sétimo ciclo de una institución educativa de la Provincia de Lambayeque*, tuvo el propósito fue investigar si existe una relación entre el uso de flashcards y las competencias del idioma inglés en escolares. La metodología utilizada fue de tipo básica, con un enfoque descriptivo y un diseño no experimental correlacional. La muestra constituyó por 60 escolares del tercer grado de educación secundaria, pertenecientes a las secciones A y B de la institución seleccionada. Los hallazgos mostraron un coeficiente de correlación de Spearman (ρ) de 0.438, indicando una relación moderada y directa entre el uso de flashcards y las competencias del idioma inglés. En concusión, el estudio reveló una relación positiva y significativa entre el uso de flashcards y el desarrollo de competencias en el idioma inglés. Se encontró que las flashcards, como recurso y estrategia didáctica, contribuyen eficazmente al aprendizaje activo, la ampliación del vocabulario y la mejora de las habilidades lingüísticas de los escolares. Además, se confirmó que el uso de flashcards está respaldado por teorías científicas como la del código dual y el constructivismo, lo que fundamenta su eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Zuñiga (2024) en su tesis de segunda especialidad titulada *Los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del inglés en estudiantes de EBR, 2024*, tuvo como objetivo, determinar la relación entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del idioma inglés. Metodológicamente, fue un estudio de tipo básico, enfoque cuantitativo, sin manipulación de

variables, transversal y nivel correlacional, con una muestra de 45 estudiantes, a quienes se les administró un cuestionario. Los resultados señalaron un p. valor de la hipótesis general de $0.00 < 0.05$, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, con un índice de correlación de $r=,943$ entre las dos variables lo cual indica una correlación positiva alta. En conclusión, los Flashcards influyen significativamente en el aprendizaje del vocabulario del idioma inglés en estudiantes de EBR.

2.1.3. Antecedentes locales

Paisig (2023) en su investigación de pregrado titulado *Uso de materiales audiovisuales en la competencia se comunica oralmente en inglés de los estudiantes del Cuarto Grado de Secundaria de la I.E.P. "Honorato de Balzac", el Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca, 2022*, tuvo por objetivo principal identificar la relación entre ambas variables. En relación a la metodología esta fue de tipo básica, sin manipulación de variables, enfoque cuantitativo y nivel correlacional, teniendo como muestra a 23 estudiantes del 4º grado, a quienes se les aplicó como instrumento el cuestionario. Los resultados de la investigación muestran que existe correlación positiva entre el uso de materiales audiovisuales con la competencia se comunica oralmente en inglés, con un $\rho = 0.928$ entre las variables de estudio y una significancia bilateral es ,020 lo que permite señalar que la relación es significativa.

Villegas (2024) en su investigación de pregrado titulado *Método flashcards y aprendizaje reflexivo del área inglés en estudiantes de educación secundaria de institución educativa Santa Cruz 2023*, tuvo por propósito determinar la relación entre ambas variables. Metodológicamente, fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, sin manipulación de variables, nivel correlacional, transversal con una muestra constituida por 50 estudiantes. Según los resultados, se encontró un valor p de 0.001 y un r de 0.05, con lo cual se concluye que sí existe

relación entre el método flashcards y el aprendizaje reflexivo del área de inglés en los estudiantes.

2.2. Marco teórico científico

2.2.1. *Flashcards.*

2.2.1.1. Definición de Flashcards

Las tarjetas didácticas o flashcards son herramientas que contienen información concisa en un lado y detalles complementarios en el otro, diseñadas para hacer más fácil el aprendizaje y la memorización de conceptos clave. Estos se han integrado en estrategias pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje asociado a proyectos colaborativos y el aprendizaje basado en problemas, promoviendo así una comprensión profunda y significativa de los contenidos educativos (Santika et al., 2023).

En entornos educativos virtuales, las flashcards pueden adaptarse para su uso en plataformas digitales, permitiendo a los escolares acceder a ellas de manera remota y personalizada. La tecnología ha ampliado las posibilidades de interactividad y personalización en el uso de las flashcards, convirtiéndolas en una herramienta versátil y efectiva para el aprendizaje autodirigido. Así mismo, la gestión de lecciones aprendidas en proyectos educativos virtuales puede beneficiarse de modelos que subrayan la importancia de las lecciones aprendidas como activos fundamentales para la gestión de la sapiencia en entidades educativas (Quito et al., 2022).

Por su parte Saputri (2020) lo conceptualiza como tarjetas que típicamente presentan palabras, frases o imágenes en un lado y sus correspondientes traducciones o definiciones en el otro. Su uso promueve la memorización activa, la asociación visual-verbal y la práctica repetitiva, lo que las hace particularmente útiles para la adquisición de vocabulario y la comprensión de estructuras gramaticales. Las flashcards no solo estimulan la memoria visual y auditiva, sino que también fomentan el aprendizaje

interactivo y autodirigido, permitiendo a los escolares revisar y reforzar su conocimiento de manera eficiente y personalizada.

2.2.1.2. Importancia de los Flashcards

Los flashcards son herramientas esenciales que contienen información clave de manera resumida en un lado y detalles adicionales en el otro, facilitando así el aprendizaje y la memorización de conceptos fundamentales. Su utilidad abarca diversos usos como la revisión de contenido previamente aprendido, la práctica del vocabulario en idiomas extranjeros y la memorización de datos específicos en ciencias, entre otros aspectos educativos (Lin et al., 2018).

También se destacan por su integración en estrategias pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos colaborativos y el aprendizaje basado en problemas, dirigidas a promover una comprensión profunda y significativa de los contenidos educativos. En entornos virtuales, las flashcards pueden adaptarse para su uso en plataformas digitales, lo que permite a los escolares acceder a ellas de manera remota y personalizada, aprovechando así la tecnología para el aprendizaje autodirigido (Quito et al., 2022).

2.2.1.3. Teoría de la Codificación dual de Allan Paivio

La teoría de la codificación dual fue propuesta originalmente por Allan Paivio en 1971, quien estableció que la información se procesa y almacena a través de dos sistemas cognitivos distintos pero interrelacionados: el sistema verbal y el sistema no verbal o visual. Según esta teoría, el sistema verbal se encarga del procesamiento de palabras y textos, mientras que el sistema no verbal maneja imágenes y representaciones visuales. Paivio argumenta que la información codificada simultáneamente en ambos sistemas

tiene una mayor probabilidad de ser recordada y comprendida, debido a la redundancia y la complementariedad entre las representaciones verbales y visuales (Aryanto, 2020).

En palabras de Luo (2022), este enfoque sugiere que cuando los individuos reciben información a través de ambos canales, se generan conexiones más robustas y diversas en la memoria, lo que facilita su recuperación posterior. La teoría de la codificación dual tiene implicaciones significativas en el campo de la educación y la psicología cognitiva, sugiriendo que la combinación de textos e imágenes puede mejorar el aprendizaje y la retención de información. Por su parte Mir et al. (2023), argumentan que esta teoría ha sido fundamental para entender cómo los seres humanos procesan y recuerdan información, influyendo en diversas prácticas pedagógicas, estrategias de comunicación y diseño de materiales educativos, promoviendo métodos de enseñanza que integran recursos visuales y verbales para optimizar el aprendizaje.

2.2.1.4. Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget

Postulada en 1936, explica el proceso por el cual los niños desarrollan habilidades cognitivas a través de cuatro etapas progresivas: la sensoriomotora, la preoperacional, las operaciones concretas y las operaciones formales. En la etapa sensoriomotora, que abarca desde el nacimiento hasta los dos años, los niños aprenden a través de la interacción física con su entorno. En la etapa preoperacional, de dos a siete años, comienzan a desarrollar el pensamiento simbólico y el uso del lenguaje (Piaget, 1936). Durante la etapa de operaciones concretas, que va de los siete a los once años, los niños adquieren la capacidad de realizar operaciones mentales lógicas sobre objetos concretos. Finalmente, en la etapa de operaciones formales, a partir de los once años, desarrollan la habilidad de pensar de manera abstracta y razonada. Esta teoría ha sido fundamental en la comprensión del desarrollo cognitivo infantil y ha influido significativamente en prácticas educativas,

proporcionando un marco para entender cómo los niños construyen conocimientos a lo largo de su desarrollo (Pakpahan y Saragih, 2022).

Para evaluar de forma precisa esta variable, se tomó en consideración lo argumentado por Berthely et al. (2023) y Heredia et al. (2022); quienes sustentan tres aspectos esenciales para esta variable: elemento estimulador, elemento activador y elemento evaluador.

2.2.1.5. Teoría de la Repetición Espaciada de Ebbinghaus

Ebbinghaus (1885) sostiene que la memoria humana tiende a decaer con el tiempo si la información no se repasa de manera constante, formulando así la llamada curva del olvido. A partir de este hallazgo, planteó la teoría de la repetición espaciada, que sostiene que el aprendizaje se optimiza cuando los contenidos se revisan en intervalos distribuidos, en lugar de repetirse de manera masiva en un solo momento. Este principio resulta clave en la enseñanza de idiomas, ya que la práctica periódica refuerza el recuerdo y combate el olvido natural.

La repetición espaciada cobra especial relevancia en el uso de flashcards, dado que estos materiales permiten programar repasos en diferentes momentos, estimulando la retención del vocabulario en inglés. Investigaciones posteriores, como las de Cepeda et al. (2006), han demostrado que la práctica distribuida es significativamente más eficaz que la práctica concentrada, sobre todo en la memorización de palabras nuevas. Así, los flashcards se convierten en un recurso metodológico idóneo para aplicar este principio en el aula de secundaria.

En la práctica pedagógica, el repaso espaciado con flashcards facilita que los estudiantes internalicen gradualmente el vocabulario y lo almacenen en la memoria de largo plazo. Kornell y Bjork (2008) destacan que este tipo de repaso mejora la consolidación del conocimiento y lo vuelve disponible para su uso en contextos comunicativos. En consecuencia, cuando los docentes organizan actividades de revisión periódica con flashcards, ofrecen a los alumnos la oportunidad de reforzar continuamente su aprendizaje.

La efectividad de esta teoría se explica porque el repaso espaciado obliga al cerebro a reconstruir la información parcialmente olvidada, fortaleciendo las conexiones neuronales. En secundaria, este proceso resulta especialmente útil para estudiantes que enfrentan la carga de múltiples asignaturas, ya que el uso de flashcards permite focalizarse en sesiones cortas, dinámicas y repetitivas que facilitan la memorización de términos en inglés.

De este modo, la teoría de la repetición espaciada proporciona una base científica sólida para justificar el empleo de flashcards como herramienta didáctica. Su aplicación no solo mejora la retención del vocabulario, sino que también favorece un aprendizaje autónomo y estratégico en los estudiantes, validando la pertinencia de este recurso en la enseñanza del inglés en el nivel secundario.

2.2.1.6. Teoría del Condicionamiento Operante de Skinner, vinculado al uso de los flashcards

Desde la perspectiva conductista, Skinner (1957) planteó la teoría del condicionamiento operante, la cual sostiene que el aprendizaje se produce a través de la asociación entre una conducta y sus consecuencias. Según este enfoque, una conducta que recibe un refuerzo positivo tiende a repetirse, mientras que aquella que recibe un

castigo o ausencia de refuerzo disminuye su frecuencia. Esta teoría resulta aplicable al proceso de enseñanza de vocabulario en inglés, especialmente mediante el uso de estrategias didácticas como los flashcards.

En el contexto escolar, los flashcards permiten establecer un ciclo de estímulo–respuesta–refuerzo. El estímulo corresponde a la presentación de la tarjeta con una palabra o imagen en inglés, la respuesta es la producción oral o escrita del estudiante, y el refuerzo lo constituye la retroalimentación inmediata del docente, que puede ser positiva cuando la respuesta es correcta. De este modo, se genera una dinámica que fortalece la motivación del estudiante para participar activamente en la adquisición del vocabulario.

El uso de flashcards en secundaria, bajo los principios del condicionamiento operante, también favorece el aprendizaje a través del refuerzo inmediato. Al responder correctamente a una tarjeta, el estudiante recibe aprobación o reconocimiento, lo cual incrementa su interés por continuar practicando. Por el contrario, los errores se convierten en oportunidades de corrección guiada, donde el docente ofrece apoyo hasta lograr la respuesta adecuada. Esto coincide con lo señalado por Skinner (1957), quien enfatizó que el refuerzo sistemático contribuye al moldeamiento de nuevas conductas lingüísticas.

Asimismo, la aplicación de esta teoría permite que los estudiantes internalicen el vocabulario en inglés mediante la repetición práctica. Cada vez que se enfrentan a una tarjeta, se activa un proceso de ensayo y error, en el cual la retroalimentación actúa como refuerzo. Este procedimiento no solo fortalece la memoria, sino que también estimula la confianza de los estudiantes para emplear el vocabulario aprendido en situaciones comunicativas reales.

Para complementar las aseveraciones, Skinner (1957) propone las características del condicionamiento operante, las cuales se aplican al uso de flashcards:

- Refuerzo positivo: Los aciertos en la identificación de vocabulario reciben reconocimiento inmediato, lo que incrementa la probabilidad de repetir la conducta correcta.
- Retroalimentación inmediata: La respuesta del docente o del propio material es inmediata, permitiendo al estudiante corregir errores y afianzar aciertos.
- Moldeamiento de conductas lingüísticas: El aprendizaje se construye progresivamente, corrigiendo respuestas incorrectas hasta consolidar el uso adecuado del vocabulario.
- Práctica sistemática: Los flashcards ofrecen repeticiones continuas que fortalecen la memoria y generan automatización del aprendizaje.
- Motivación intrínseca y extrínseca: El reconocimiento del progreso estimula la motivación, mientras que el interés por superar errores refuerza la perseverancia en el estudio.
- Aprendizaje activo: El estudiante no es un receptor pasivo, sino que responde constantemente a estímulos que promueven la participación activa.
- Adaptabilidad: Los flashcards permiten ajustar la dificultad de las tareas según el nivel de los estudiantes, fortaleciendo la personalización del aprendizaje.

En conclusión, la teoría del condicionamiento operante de Skinner proporciona una base sólida para el uso de flashcards como estrategia metodológica en la enseñanza del inglés en secundaria. Gracias al refuerzo positivo, la retroalimentación inmediata y la práctica repetida, los estudiantes logran desarrollar un aprendizaje más efectivo del vocabulario, validando así la pertinencia pedagógica de esta estrategia dentro del aula

2.2.1.7. Dimensiones de la variable flashcards

2.2.1.7.1. Elemento estimulador. Este elemento puede incluir imágenes, palabras clave, frases cortas o preguntas breves que despierten la atención y la asociación cognitiva con el contenido que se desea aprender. El objetivo es proporcionar un punto de partida para la reflexión y el recuerdo, estimulando la recuperación de la información almacenada en la memoria a largo plazo. La calidad y relevancia del elemento estimulador son cruciales para maximizar la efectividad del proceso de aprendizaje, ya que una presentación clara y significativa facilita la conexión con el conocimiento previo y refuerza la retención de nuevo vocabulario o conceptos (De Ruig et al., 2023).

Esta dimensión posee los siguientes indicadores:

- **Impulsa la curiosidad del estudiante al presentar imágenes variadas:**
Capacidad de un objeto para despertar la curiosidad y el interés del estudiante al mostrar una variedad de imágenes visuales. Las imágenes variadas no solo hacen que el proceso de aprendizaje sea más atractivo, sino que también despiertan la curiosidad del estudiante, promoviendo una mayor inmersión en el contenido y facilitando la retención de información mediante asociaciones visuales significativas (Al-Thani et al., 2020).
- **Explora los conocimientos previos del estudiante al relacionar los nuevos contenidos con experiencias pasadas:** Al presentar conceptos o términos en contextos familiares o relacionados con la vida cotidiana del estudiante, los estímulos facilitan la activación y exploración de los conocimientos previos. Dicha conexión entre lo nuevo y lo conocido ayuda a construir puentes cognitivos que fortalecen la comprensión y la retención del nuevo material (Dong et al., 2020).

- **Facilita la recuperación de saberes previos al activar la memoria del estudiante:** Al presentar información clave de manera concisa y accesible, las fichas estimulan la memoria al requerir que el estudiante recupere y recuerde los conceptos representados. Esta activación de la memoria fortalece las conexiones neuronales asociadas con el aprendizaje, facilitando la retención a largo plazo y mejorando la capacidad de recordar información específica cuando sea necesario (Benoit, 2020).
- **Estimula la imaginación al presentar situaciones novedosas:** Se refiere a mostrar representaciones visuales creativas y contextualizadas. Esta estimulación de la imaginación no solo hace que el aprendizaje sea más interesante, sino que también promueve la creatividad y el pensamiento crítico al involucrar al estudiante en la visualización activa de ideas abstractas o complejas (Reboud y Mazzarol, 2023).
- **Fomenta la exploración activa del entorno del estudiante al representar objetos, animales o situaciones de su vida cotidiana:** Exploración activa del entorno del estudiante al representar objetos, animales o situaciones comunes de su vida diaria. Al presentar imágenes que reflejan elementos familiares y significativos para el estudiante, los objetos invitan a la reflexión y la interacción con el entorno inmediato. Esta representación visual de aspectos cotidianos facilita la conexión entre el aprendizaje académico y la vida real, promoviendo una comprensión más profunda y contextualizada de los conceptos estudiados (Novak y Schwan, 2021).

2.2.1.7.2. Elemento activador. Proceso mediante el cual el estudiante utiliza herramientas para activar la recuperación y el procesamiento de la información almacenada en la memoria. Este elemento implica la acción de estudiar activamente la

tarjeta, ya sea mediante la lectura, la reflexión, la asociación con conceptos previos o la generación de respuestas. El elemento activador tiene como objetivo principal fomentar la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, promoviendo la reflexión, la práctica y la consolidación del conocimiento (Hohman et al., 2020). Esta dimensión posee los siguientes indicadores:

- **Capta la atención del estudiante al presentar imágenes llamativas:**
Capacidad de los estímulos para captar la atención del estudiante mediante el uso de imágenes visualmente atractivas y llamativas. Al exhibir representaciones visuales que son interesantes y estimulantes, las tarjetas logran capturar la atención del estudiante de manera efectiva, creando un ambiente propicio para el aprendizaje (Zenki y Osmani, 2022).
- **Facilita el proceso de memorización al asociar conceptos con imágenes:**
Papel fundamental de las flashcards para facilitar el proceso de memorización al establecer asociaciones visuales entre conceptos y sus representaciones gráficas. Al presentar información en formato visual, las tarjetas permiten al estudiante conectar de manera más directa y efectiva los conceptos abstractos con imágenes concretas (De los Santos, 2024).
- **Motiva al estudiante al convertir el aprendizaje en una actividad divertida:** Impacto positivo de los estimuladores para la motivar al estudiante a transformar el proceso de aprendizaje en una actividad entretenida y agradable. Esta forma de aprendizaje lúdico y participativo fomenta el entusiasmo y la disposición del estudiante hacia el aprendizaje, lo que contribuye a un mayor compromiso y rendimiento académico (Loukia y Netta, 2023).

- **Ayuda al estudiante a mantener la concentración al variar los estímulos visuales:** Beneficio de los estimuladores para ayudar al estudiante a mantener la concentración durante el estudio al presentar una variedad de estímulos visuales. Esta variación de estímulos visuales contribuye a mantener el interés y la atención del estudiante durante sesiones de estudio prolongadas, promoviendo así un aprendizaje más efectivo y enfocado (Oh et al., 2019).
- **Estimula la participación activa del estudiante al permitirle asociar conceptos con imágenes y expresar sus ideas:** Papel interactivo de las tarjetas para estimular la participación activa del estudiante al permitirle establecer asociaciones entre conceptos y sus representaciones visuales, así como expresar sus ideas y opiniones relacionadas con el contenido. Este enfoque participativo también fortalece las habilidades de comunicación y expresión del estudiante en el contexto académico (Mou, 2023).

2.2.1.7.3. Elemento evaluador. Elemento que permite al estudiante verificar su comprensión, recordar información clave o comprobar su progreso en el aprendizaje. Este elemento puede manifestarse en forma de preguntas, ejercicios de completar frases, identificación de términos o cualquier otra actividad diseñada para evaluar el conocimiento adquirido. El elemento evaluador es esencial para la retroalimentación inmediata y continua del aprendizaje, permitiendo al estudiante identificar áreas de fortaleza y debilidad (Sandoval et al., 2022). Esta dimensión posee los siguientes indicadores:

- **Evalúa el nivel de comprensión del estudiante al observar sus respuestas y comentarios durante la actividad:** Implica la observación detallada de las interacciones y respuestas de los escolares durante una actividad específica de aprendizaje. El docente puede evaluar el nivel de comprensión del

estudiante al analizar cómo responde a las preguntas, discute los temas presentados y ofrece comentarios durante la actividad. Las respuestas y comentarios proporcionados por los escolares ofrecen pistas sobre su nivel de comprensión, permitiendo al docente identificar áreas de fortaleza y áreas que requieren más atención (Ocampo, 2019).

- **Facilitan la evaluación del progreso del estudiante al observar su capacidad para identificar y relacionar conceptos presentados anteriormente:** Mediante la observación cuidadosa de cómo los escolares identifican y relacionan conceptos previamente introducidos, el docente puede evaluar su progreso en el aprendizaje. Esta evaluación continua del progreso permite al docente ajustar las estrategias de enseñanza y proporcionar retroalimentación específica para mejorar el aprendizaje (Ramón et al., 2023).
- **Ayudan al docente a valorar el grado de atención y concentración del estudiante:** El maestro de aula puede identificar signos de atención mediante la observación de comportamientos como la participación activa, la respuesta oportuna a estímulos y la capacidad de mantener la concentración durante la actividad. Esta evaluación proporciona información valiosa sobre las necesidades individuales de los escolares y permite al docente adaptar las estrategias de enseñanza (Gumilar et al., 2023).
- **Evalúa la retención de conocimientos previos del estudiante al observar su capacidad para recordar:** Implica observar cómo los escolares recuerdan y aplican información aprendida en sesiones anteriores. Al observar la capacidad de los escolares para recordar conceptos específicos y

aplicarlos en nuevas situaciones, el docente puede evaluar la efectividad del proceso de aprendizaje (Rojas, 2019).

- **Ofrece una herramienta para evaluar la capacidad para describir, comparar y clasificar las imágenes presentadas:** Observar cómo los escolares utilizan el lenguaje para describir detalles, identificar similitudes y diferencias, y clasificar conceptos representados visualmente, el docente puede evaluar su capacidad para comprender y comunicar ideas de manera efectiva. Esta evaluación proporciona información sobre el desarrollo de habilidades clave, como la capacidad de análisis y síntesis, que son fundamentales para el aprendizaje y la comunicación efectiva (Birgin y Özkan, 2024).

2.2.2. Aprendizaje del vocabulario

2.2.2.1. Definición de aprendizaje del vocabulario

El APV es un proceso complejo que implica la adquisición y el procesamiento de palabras, desde su primer encuentro hasta su consolidación en la memoria a largo plazo. Ello abarca diversas etapas, como la comprensión inicial, la memorización activa y la aplicación contextualizada de las palabras en diferentes situaciones comunicativas. Para facilitar este proceso, se utilizan estrategias variadas, como el empleo de tecnología en ambientes educativos, juegos interactivos y métodos de enseñanza participativos que fomentan la implicación activa de los escolares (Fengyu, 2023).

De acuerdo a Namaziandost et al. (2020), es crucial diferenciar entre el vocabulario activo, que se refiere a las palabras que los escolares pueden producir, y el vocabulario pasivo, relacionado con las palabras que pueden comprender, pero no

necesariamente usar de manera activa. Se realiza un análisis detallado de los errores léxicos cometidos por los escolares para comprender mejor sus dificultades y necesidades de aprendizaje, sobre el vocablo asociado al idioma inglés.

Por su parte Rasulova y Shamuratova (2021), lo conceptualizan como la habilidad de los escolares para entender, memorizar, generar y emplear el lenguaje en todas las formas de comunicación: hablar, escuchar, leer y escribir. Dado que el lenguaje no es independiente de sus usuarios y ambos están en constante evolución, el vocabulario también cambia, incorporando anualmente cientos de neologismos y términos técnicos de nuevas áreas de conocimiento o de otros idiomas. Este proceso de integración de nuevas palabras requiere ajustar prioridades, proyectos y programas en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas para mantener la relevancia y la eficacia educativa.

2.2.2.2. Importancia de aprendizaje del vocabulario

El aprendizaje de nuevo vocabulario en inglés es esencial para los escolares debido a múltiples razones respaldadas por la investigación académica. La adquisición de vocabulario en un segundo idioma no solo amplía las habilidades lingüísticas de los escolares, sino que también mejora su capacidad de comunicación en un contexto globalizado. Dominar el vocabulario inglés les permite comprender textos más complejos, expresar ideas con precisión y participar activamente en conversaciones y actividades académicas (Yakubovna, 2022).

Estrategias como la adquisición incidental a través de la lectura extensiva, el uso de imágenes para reforzar la retención, y la exposición constante a vocabulario nuevo en diversos contextos, contribuyen significativamente al proceso de adquisición de nuevas palabras en inglés. La integración de tecnologías educativas, como aplicaciones

interactivas y plataformas digitales, puede hacer que el APV sea más atractivo y efectivo, mientras que el uso de canciones en inglés puede mejorar la memorización y retención del vocabulario, alentando el entusiasmo por el aprendizaje del idioma (Yan et al., 2023).

2.2.2.3. Teoría de la interlengua de Selinker

El aprendizaje de un segundo idioma, como el inglés en el nivel de secundaria, es un proceso dinámico en el que los estudiantes construyen progresivamente un sistema lingüístico propio que se sitúa entre su lengua materna y la lengua meta. Esta idea es explicada por la Teoría de la interlengua, propuesta por Larry Selinker (1972), que ofrece un marco clave para entender cómo los estudiantes desarrollan, consolidan y, a veces, modifican su conocimiento del vocabulario mientras avanzan en su aprendizaje.

La interlengua se define como un sistema lingüístico intermedio que surge cuando los estudiantes transfieren conocimientos de su lengua materna, aplican reglas generalizadas o desarrollan estrategias personales para comunicarse en la nueva lengua (Selinker, 1972). En el caso del vocabulario, esto se refleja, por ejemplo, cuando los estudiantes usan palabras del inglés que se parecen a términos de su lengua materna (false friends), crean nuevas combinaciones léxicas (“make a photo” en lugar de “take a photo”) o aplican reglas de manera sobreextendida (“childs” en lugar de “children”).

Esta teoría reconoce que el aprendizaje del vocabulario no es lineal ni automático: el estudiante construye su interlengua a través de procesos como la simplificación, la generalización y la transferencia lingüística. Por ello, resulta clave que las estrategias de enseñanza consideren este fenómeno, utilizando actividades que permitan a los estudiantes reflexionar sobre sus errores, identificar patrones incorrectos y reajustar su red léxica. Actividades como la retroalimentación correctiva, las comparaciones entre palabras en inglés y en la lengua materna, y el análisis de errores comunes contribuyen a

que los estudiantes consoliden su vocabulario dentro de un sistema más preciso y cercano a la lengua meta.

Además, la teoría de la interlengua destaca que el desarrollo del vocabulario es un proceso dinámico: a medida que los estudiantes se exponen a más input y prácticas comunicativas, su interlengua se vuelve más compleja y parecida al inglés estándar, lo que evidencia el valor de ofrecer oportunidades auténticas de uso del idioma en contextos reales.

En síntesis, la Teoría de la interlengua de Selinker (1972) ofrece una perspectiva fundamental para comprender cómo los estudiantes de secundaria construyen y ajustan su conocimiento del vocabulario en inglés. Reconocer que la interlengua es un sistema en evolución permite diseñar estrategias pedagógicas que acompañen a los estudiantes en este proceso, favoreciendo un aprendizaje más consciente, reflexivo y cercano a la competencia comunicativa esperada.

2.2.2.4. Teoría de la hipótesis del Input de Krashen

En la actualidad, el aprendizaje del vocabulario en inglés representa uno de los mayores desafíos para los estudiantes de secundaria, quienes necesitan desarrollar un léxico amplio que les permita comunicarse de manera efectiva en distintos contextos. En este sentido, se tiene a la teoría de la Hipótesis del Input de Krashen (1982), que subraya la importancia de la exposición comprensible a la lengua meta como condición esencial para la adquisición de nuevas palabras y estructuras.

De acuerdo con Krashen (1982), los estudiantes adquieren vocabulario y estructuras lingüísticas cuando están expuestos a mensajes en inglés que pueden entender, aunque contengan elementos desconocidos, siempre que estos sean solo

ligeramente más avanzados que su nivel actual. En el caso de los estudiantes de secundaria, esto implica proporcionar materiales y actividades que resulten desafiantes pero accesibles, como lecturas graduadas, canciones, vídeos subtítulos o narraciones adaptadas, que favorezcan una exposición constante al nuevo léxico en contextos significativos.

Esta teoría resalta que el aprendizaje del vocabulario ocurre de forma más efectiva cuando los estudiantes se concentran en comprender el mensaje global, en lugar de memorizar listas aisladas de palabras (Krashen, 1985). Por ello, se recomienda fomentar tareas que prioricen la comprensión global de textos y audios auténticos, ya que esto permite que los estudiantes incorporen nuevas palabras de forma natural. Asimismo, la hipótesis del input sugiere que la ansiedad inhibe el aprendizaje, por lo que crear un ambiente motivador y libre de presión resulta clave para facilitar la retención del vocabulario.

En la práctica, la hipótesis del input ha dado lugar a metodologías como la lectura extensiva (*extensive reading*) y el uso de materiales auténticos adaptados, que han demostrado ser eficaces para aumentar el léxico activo y pasivo en estudiantes de secundaria (Nation, 2013). Estas prácticas apoyan la idea de que el contacto frecuente con palabras nuevas en diferentes contextos contribuye a su comprensión profunda y uso flexible.

De igual manera, la adquisición de una lengua se produce de manera más efectiva cuando los estudiantes reciben input comprensible, entendido como toda la información lingüística que escuchan o leen y que pueden entender parcialmente, situada ligeramente por encima de su nivel actual de dominio. Esta perspectiva diferencia la adquisición inconsciente del lenguaje de la enseñanza formal de reglas gramaticales, resaltando que

comprender mensajes significativos en contextos naturales es más determinante para desarrollar la competencia comunicativa que memorizar vocabulario o practicar estructuras de forma mecánica. Desde esta visión, la calidad y la cantidad del input, junto con la exposición constante y la comprensión adecuada, se vuelven esenciales para estimular el aprendizaje y la expresión oral. Aplicar esta teoría, en el aula, implica ofrecer recursos y actividades que garanticen que los estudiantes interactúen con información comprensible mediante materiales audiovisuales, dinámicas participativas y situaciones comunicativas reales, favoreciendo así que utilicen el idioma de forma progresiva, auténtica y coherente, fortaleciendo su capacidad para comunicarse de forma efectiva y consolidando su aprendizaje a través del uso significativo de la segunda lengua que buscan aprender (Zamora et al., 2025).

En suma, esta teoría se orienta a promover el aprendizaje del vocabulario en inglés a través de la exposición comprensible y contextualizada. Diseñar actividades que proporcionen a los estudiantes de secundaria un flujo constante de input ligeramente superior a su nivel favorece la adquisición natural del léxico, facilita la comprensión contextualizada, global y potencia el uso activo de las nuevas palabras, contribuyendo así a un aprendizaje más significativo y duradero.

2.2.2.5. Teoría del procesamiento profundo de Craik y Lockhart

El aprendizaje del vocabulario constituye un pilar esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, especialmente durante la etapa de la secundaria, en la que los estudiantes deben manejar un léxico cada vez más amplio y complejo. En este contexto, la Teoría del Procesamiento Profundo propuesta por Craik y Lockhart (1972) plantea una teoría valiosa para comprender cómo los estudiantes retienen y utilizan de forma eficaz las nuevas palabras. Este modelo sostiene que la profundidad con

la que la información es procesada influye directamente en su retención y recuperación, lo que tiene implicaciones directas en la enseñanza del vocabulario.

Según Craik y Lockhart (1972), el procesamiento de la información no depende únicamente de factores estructurales de la memoria, sino más bien del nivel de elaboración cognitiva que los estudiantes aplican cuando aprenden nuevas palabras. En el aprendizaje del vocabulario en inglés, esto implica que la simple repetición o memorización de listas de palabras (procesamiento superficial) suele resultar insuficiente para lograr un aprendizaje duradero. Por el contrario, cuando los estudiantes relacionan las palabras con su contexto de uso, construyen ejemplos propios, las vinculan con conocimientos previos o elaboran imágenes mentales, están aplicando un procesamiento profundo, que facilita la consolidación del léxico en la memoria a largo plazo.

Esta teoría respalda estrategias didácticas como la creación de oraciones significativas, la realización de actividades de asociación semántica o el uso de mapas conceptuales, ya que todas estas actividades implican una elaboración más rica del significado. En la práctica, al enfrentarse a palabras nuevas, los estudiantes de secundaria que practican el procesamiento profundo tienden no solo a recordar mejor los términos, sino también a emplearlos de forma más flexible en contextos comunicativos reales (Craik & Tulving, 1975). Esto evidencia que la calidad del procesamiento cognitivo es más determinante que la cantidad de repeticiones.

De manera complementaria, Craik y Lockhart (1972) plantea que los individuos -para este caso los estudiantes- procesan y retienen la información, considerando dos niveles: superficial y profundo. Por un lado, el procesamiento superficial implica un enfoque pasivo y básico en la información, centrándose en las características físicas y

superficiales de los estímulos. Por otro lado, el procesamiento profundo implica un enfoque activo y significativo, donde los estudiantes de secundaria se involucran cognitivamente con la información, relacionándola con conocimientos previos, elaborándola y extrayendo significado (Kamenická, 2021). En palabras de Alzubaidi et al. (2021), el procesamiento profundo conduce a una mejor retención y recuperación de la información debido a su naturaleza más duradera y relacionada con el conocimiento. Esta teoría destaca la importancia de la profundidad y la significatividad del procesamiento en el aprendizaje y la memoria, influyendo en las estrategias de enseñanza y aprendizaje que fomentan una comprensión más profunda y duradera de los contenidos educativos.

En síntesis, la Teoría del Procesamiento Profundo proporciona un fundamento sólido para diseñar metodologías de enseñanza del vocabulario en inglés que vayan más allá de la memorización mecánica. Promover actividades que exijan a los estudiantes reflexionar, relacionar y contextualizar las palabras nuevas potencia significativamente la retención y el uso activo del léxico aprendido. De este modo, aplicar el procesamiento profundo contribuye a un aprendizaje del vocabulario más significativo, funcional y duradero en estudiantes de secundaria

2.2.2.6. Teoría de la Conexión Léxica de Aitchison

En el proceso de aprender un idioma extranjero, el desarrollo del vocabulario es un aspecto clave para que los estudiantes logren comunicarse de manera efectiva. Una de las teorías más relevantes para explicar cómo se organiza y se recupera el léxico en la mente es la Teoría de la Conexión Léxica (Lexical Network Theory) propuesta por Aitchison (2012). Propone una perspectiva funcional para entender los procesos mentales

- construcción de redes semánticas- en los estudiantes de secundaria, los cuales se orientan a facilitar la retención y el uso del nuevo vocabulario en inglés.

La Teoría de la Conexión Léxica plantea que las palabras no se almacenan de forma aislada, sino que forman parte de redes interconectadas, relacionadas por significados similares, asociaciones fonológicas y experiencias previas (Aitchison, 2012). En el caso del aprendizaje del inglés, esta teoría explica por qué los estudiantes retienen mejor las palabras cuando estas se presentan agrupadas por campos semánticos como vocabulario de alimentos, deportes o emociones, o cuando se vinculan con sinónimos y antónimos.

Desde el punto de vista didáctico, esta teoría respalda el uso de estrategias como mapas semánticos, redes léxicas, lluvia de ideas y clasificaciones temáticas, que ayudan a los estudiantes a visualizar las relaciones entre palabras nuevas y conocidas. Por ejemplo, al aprender la palabra “angry”, vincularla con “furious”, “upset” o “mad” fortalece su integración dentro de la red mental del estudiante, facilitando su posterior recuperación en contextos reales de comunicación (Aitchison, 2012).

Además, esta perspectiva ayuda a comprender fenómenos comunes como los errores léxicos (confundir palabras similares o de campos semánticos cercanos), pues refleja que la memoria léxica no es lineal, sino estructurada en nodos conectados que pueden activarse de manera simultánea o equivocada. Por ello, fomentar en los estudiantes actividades que exploren diferencias de matiz entre términos, usos en contexto y collocations contribuye a refinar y enriquecer estas redes.

En síntesis, la teoría de la Conexión Léxica de Aitchison resalta la importancia de enseñar el vocabulario como un sistema interrelacionado, más que como elementos

aislados. Aplicar esta teoría en el aula permite a los estudiantes de secundaria construir redes léxicas más sólidas, facilitando la retención, comprensión y uso creativo del inglés en situaciones comunicativas.

2.2.2.7. Teoría de la conexión de redes semánticas de Collins y Quillian

El aprendizaje del vocabulario en inglés en la educación secundaria implica no solo memorizar nuevas palabras, sino también comprender sus significados, relaciones y usos en distintos contextos. En este proceso, la Teoría de la conexión de redes semánticas de Collins y Quillian (1969) explica cómo se organiza y se accede al conocimiento léxico en la mente humana, planteando que los conceptos se encuentran estructurados como nodos dentro de una red jerárquica y conectada.

Según Collins y Quillian (1969), la memoria semántica funciona como una red compuesta por nodos -conceptos o palabras dentro de una red semántica-, los cuales están enlazados por relaciones semánticas. Por ejemplo, la palabra “bird” se conecta con “canary” como un tipo específico, y a su vez, con características más generales como “animal” o propiedades como “has wings”. Este modelo explica que, al aprender vocabulario nuevo, los estudiantes no solo memorizan la palabra, sino que la integran dentro de una estructura jerárquica más amplia, estableciendo relaciones que facilitan la recuperación y el uso adecuado del término, con el objetivo de mejorar su competencia lingüística.

En el ámbito educativo, esta teoría respalda estrategias metodológicas como los mapas conceptuales, diagramas de árbol o clasificaciones jerárquicas, que ayudan a los estudiantes de secundaria a organizar el vocabulario por categorías semánticas y niveles de generalidad. Por ejemplo, al aprender palabras del campo de los animales, pueden

agrupar términos como “sparrow”, “eagle” y “parrot” bajo el nodo general “bird”, y este, a su vez, bajo “animal”. Esta organización permite acceder más rápidamente a la información cuando se necesita en la producción oral o escrita (Collins & Quillian, 1969).

Además, esta teoría ayuda a comprender por qué los estudiantes recuerdan más fácilmente palabras relacionadas que han sido aprendidas en conjunto, y por qué pueden cometer errores como usar un término general cuando querían usar uno específico (por ejemplo, decir “animal” en lugar de “dog”). Tales fenómenos reflejan la estructura jerárquica y las conexiones entre nodos en la red semántica.

En síntesis, la Teoría de la conexión de redes semánticas de Collins y Quillian (1969) ofrece una perspectiva útil para comprender cómo los estudiantes de secundaria organizan y recuperan el vocabulario en inglés. Incorporar actividades que favorezcan la construcción de redes léxicas jerárquicas no solo mejora la retención, sino que también fomenta un uso más flexible y preciso del léxico en contextos comunicativos reales. Asimismo, demuestra cómo los estudiantes organizan y recuerdan vocabulario en otra lengua, ya que al unir palabras con categorías semánticas fortalecen conexiones mentales que permiten acceder más rápido a los términos, facilitando su uso correcto y mejorando la comunicación en contextos reales (Agustín, 2023).

2.2.2.8. Área de Inglés según MINEDU

El inglés es una de las lenguas más utilizadas a nivel mundial y ha adquirido el estatus de idioma internacional en múltiples ámbitos, siendo reconocido como lengua franca por facilitar la interacción entre personas de distintos idiomas, favoreciendo la comunicación intercultural y reduciendo barreras entre naciones, por lo que su aprendizaje es esencial, ya que constituye una herramienta clave para acceder a

información, avances tecnológicos y mejores oportunidades en el ámbito académico, científico, cultural y profesional. Dado que en Perú no es una lengua de uso cotidiano, el currículo nacional lo considera una lengua extranjera, promoviendo su enseñanza en entornos dinámicos y participativos alineados con estándares internacionales (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

La enseñanza del inglés se basa en un enfoque comunicativo que integra las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural, permitiendo a los estudiantes desarrollar competencias en contextos reales, a través de los cuales, comprenden y producen textos orales y escritos en diversos formatos y propósitos, utilizando distintos medios, incluidos los audiovisuales y virtuales, esta interacción activa en su entorno social y cultural facilita la apropiación progresiva del idioma, reforzando su uso contextualizado. El objetivo es priorizar la comunicación efectiva, favoreciendo el desarrollo de la comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura mediante actividades significativas que trascienden el espacio escolar (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

El desarrollo de competencias en el área de inglés dentro de la educación básica regular se fundamenta en un enfoque comunicativo y sociocultural que promueven la comunicación oral, la cual implica una interacción dinámica entre interlocutores para expresar ideas y emociones, comprendiendo y produciendo textos de manera eficaz; la comprensión lectora, que se basa en la interacción entre el lector, el texto y su contexto sociocultural, permitiendo una interpretación crítica mediante procesos de comprensión literal e inferencial, y finalmente, la producción escrita, que consiste en el uso del lenguaje escrito para construir y transmitir significados, asegurando coherencia y

adecuación según el contexto y el propósito comunicativo (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

2.2.2.9. Competencias del idioma inglés

Entre las competencias que se busca desarrollar en los estudiantes de primer grado de secundaria en el área de inglés, de acuerdo con lo establecido por el Ministerio de Educación, se encuentran las siguientes: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, donde se encuentran las capacidades tales como obtener información relevante a partir de los textos orales, deducir información a partir de características, expresiones y significados, también se busca que explique el tema y el propósito comunicativo. En esta competencia, el estudiante ajusta lo que dice según la situación, expresa ideas con coherencia y vocabulario adecuado, usa gestos y entonación para reforzar su mensaje, participa alternando roles de hablante y oyente respetando normas de cortesía, y opina sobre lo escuchado relacionándolo con su experiencia.

Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera. En esta competencia, el estudiante identifica información explícita y detalles importantes en distintos textos escritos en inglés, deduce relaciones lógicas y jerárquicas entre ideas, comprende el tema y el propósito del texto, vincula lo leído con su experiencia para darle sentido y opina oralmente o por escrito sobre el contenido, la intención del autor y la organización del texto.

Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera. el estudiante adecúa sus textos escritos al propósito y situación comunicativa, organiza ideas con coherencia, usa vocabulario y estructuras gramaticales claras, emplea recursos ortográficos y gramaticales para dar sentido al texto y revisa su producción para mejorarla según el tipo de texto y género (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016).

2.2.2.10. Enfoque comunicativo del Área de Inglés

De acuerdo con el Currículo Nacional (2016), el área de Inglés “se sustenta en el enfoque comunicativo incorporando las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural” (p. 202). Propone los siguientes aspectos:

- **Se parte de situaciones reales y significativas.** Permiten a los estudiantes desarrollar competencias comunicativas; a través de ellas, los escolares comprenden y producen textos orales y escritos en inglés de diversos tipos, géneros y formatos, con distintos propósitos comunicativos y utilizando diferentes soportes, incluyendo recursos audiovisuales y digitales.
- **El enfoque integra prácticas sociales del lenguaje.** Se entiende que las situaciones comunicativas surgen dentro de la participación activa de las personas en su entorno social y cultural, y no de manera aislada. De esta forma, los estudiantes experimentan y practican el uso del lenguaje de manera contextualizada, favoreciendo una comprensión más profunda y un dominio progresivo del mismo.
- **Tiene un carácter sociocultural.** Reconoce que el uso del lenguaje está inserto en diferentes contextos sociales y culturales, contribuyendo a la construcción de identidades individuales y colectivas. Por ello, tanto la oralidad como la producción escrita adquieren particularidades propias de cada contexto, considerando siempre las características socioculturales de los hablantes para comprender cómo se utiliza realmente el idioma.

De acuerdo con estas perspectivas, el Enfoque Comunicativo, según el Currículo Nacional (2016) sostiene que:

el tratamiento del idioma inglés como lengua extranjera, cuya situación de enseñanza y aprendizaje difiere de la primera y segunda lengua por no estar

presente en todos los ámbitos de actividad social cotidiana. Por ello, se requiere crear ambientes sociales de aprendizaje que compensen su ausencia extraescolar. En este sentido, se promueve el uso permanente del idioma inglés en el aula para optimizar el tiempo de exposición de los estudiantes al idioma extranjero considerando las posibilidades limitadas que tienen los estudiantes de interactuar en inglés fuera de la institución educativa. (p. 202)

Este enfoque señala la importancia de comunicarse, y no centrarse en las reglas gramaticales ni en el vocabulario aislado; es decir, resalta el uso que se haga de la lengua y no el conocimiento teórico que se tenga de ella. Los estudiantes desarrollan cuatro habilidades del idioma inglés: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Y este desarrollo se lleva a través de actividades comunicativas simuladas y significativas que se inician en el aula y se trasladan a variados contextos sociales.

2.2.2.11. Dimensiones de la variable aprendizaje del vocabulario

2.2.2.11.1. Vocabulario receptivo. Está referido a la capacidad de comprender y reconocer palabras y expresiones en otro idioma cuando se presentan en diferentes contextos, ya sea en lecturas, conversaciones o medios audiovisuales, sin necesariamente producir estas palabras de manera activa en el habla o la escritura. Los escolares con un vocabulario receptivo sólido pueden identificar y comprender el significado de palabras nuevas o familiares al leer textos en inglés o al escuchar conversaciones en este idioma (Dixon et al., 2022). Desde otra óptica, Amirzai (2021), argumenta que el desarrollo del vocabulario receptivo se facilita mediante la exposición constante a una variedad de materiales en inglés, como libros, podcasts, películas y artículos de prensa. Los educadores promueven el desarrollo del vocabulario receptivo

mediante estrategias de enseñanza que fomentan la comprensión contextual y el uso de técnicas como el aprendizaje basado en contextos y el uso de diccionarios contextuales.

Esta dimensión posee los siguientes indicadores:

- **Identifica vocabulario nuevo o palabras desconocidas presentadas en contextos familiares, de acuerdo con las imágenes compartidas:** Reconocimiento y asociación de palabras desconocidas con objetos, acciones o situaciones representadas visualmente. Se hace uso de imágenes como herramientas visuales que les permiten identificar y comprender el significado de palabras nuevas al relacionarlas con elementos conocidos en su entorno cotidiano (Pan, 2022).
- **Comprende el significado del nuevo vocabulario al asociarlo con acciones, objetos o situaciones específicas:** Implica asociar acciones, objetos o situaciones concretas, a fin de identificar el contexto de uso de las palabras desconocidas, lo cual permite inferir su significado a partir de la relación con experiencias previas. Esta habilidad promueve una comprensión más profunda y significativa del vocabulario al relacionarlo con situaciones específicas (Eiteljoerge et al., 2019).
- **Identifica el significado del nuevo vocabulario al relacionarlo con palabras o conceptos previamente aprendidos:** Utilización de estrategias de asociación para conectar el nuevo vocabulario con términos conocidos, lo que facilita la comprensión del significado y la consolidación en la memoria. Dicha técnica promueve un aprendizaje más efectivo al establecer conexiones entre conceptos lingüísticos, lo que mejora la retención y la capacidad para utilizar el vocabulario de manera autónoma (Francis et al., 2019).

- **Identifica el nuevo vocabulario al responder preguntas sobre el significado de palabras desconocidas presentadas en cuentos o textos cortos:** Capacidad de responder preguntas sobre el significado de una palabra cuando se presentan en contextos narrativos, como cuentos o textos cortos. Para ello se utilizan estrategias de comprensión lectora para inferir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto y las pistas lingüísticas proporcionadas en el texto (Hulme y Rodd, 2021).
- **Identifica nuevo vocabulario al participar en actividades de clasificación o asociación de palabras basadas en su significado:** Ello implica participar en actividades de clasificación o asociación de palabras según su significado; para el cual se utilizan estrategias de agrupación que permite organizar y relacionar palabras desconocidas en categorías temáticas o conceptuales, lo que fortalece la comprensión del significado y facilita la retención del vocabulario (Hulme y Rodd, 2021).

2.2.2.11.2. Vocabulario productivo. Comprendida como la capacidad de utilizar activamente palabras y expresiones en el habla o la escritura para comunicar ideas y pensamientos de manera efectiva. Los alumnos con un vocabulario productivo desarrollado pueden expresarse con fluidez y precisión utilizando un repertorio diverso de palabras y términos en inglés. Este proceso implica la capacidad de recordar y seleccionar las palabras adecuadas para expresar ideas en diferentes situaciones comunicativas, ya sea en conversaciones informales, presentaciones académicas o escritura creativa (Montero, 2022). En palabras de Mohammadi et al. (2024), su desarrollo se promueve mediante prácticas regulares de expresión oral y escrita, como debates, ensayos y ejercicios de vocabulario; también estrategias de enseñanza que fomentan la práctica activa del lenguaje, como la retroalimentación constructiva, el

modelado lingüístico y el uso de técnicas de aprendizaje cooperativo para mejorar la capacidad de los escolares para utilizar el vocabulario en inglés de manera efectiva y autónoma. La combinación equilibrada de vocabulario receptivo y productivo es esencial para el dominio completo del idioma y la comunicación efectiva en entornos académicos y sociales. Esta dimensión posee los siguientes indicadores:

- **Utiliza correctamente las reglas gramaticales al formar oraciones simples con el nuevo vocabulario aprendido:** Conlleva la capacidad de construir oraciones simples de manera precisa y coherente utilizando el vocabulario recién adquirido. Para ello se aplican las estructuras gramaticales adecuadas, como el uso adecuado de sujetos y verbos, para expresar ideas y conceptos de manera gramaticalmente correcta. Ello permite desarrollar la competencia lingüística de los escolares al permitirles comunicarse efectivamente utilizando el nuevo vocabulario en contextos gramaticalmente apropiados (Kulaeva y Kulaev, 2023).
- **Utiliza el nuevo vocabulario en oraciones completas con estructuras gramaticales adecuadas (sujeto-verbo-objeto):** Referido a la capacidad de formar estructuras gramaticales adecuadas, como sujetos, verbos y objetos, para expresar ideas de manera clara y coherente. Esto implica el uso y aplicación de las reglas gramaticales aprendidas para construir oraciones significativas que incluyan el vocabulario recién adquirido, lo que mejora su capacidad para comunicarse de manera efectiva en diferentes contextos (Vasbieva et al., 2019).
- **Pronuncia correctamente las palabras del nuevo vocabulario, mostrando una comprensión clara de los sonidos y la entonación:** Comprensión clara de los sonidos y la entonación asociados con el nuevo

vocabulario aprendido. Se logra utilizando las reglas fonéticas del idioma inglés, lo que les permite comunicarse de manera clara y efectiva. Esta habilidad mejora la competencia comunicativa de los escolares al facilitar la comprensión oral y la expresión verbal precisa utilizando el vocabulario en situaciones cotidianas y académicas (Putri et al., 2024).

- **Utiliza el nuevo vocabulario de manera adecuada en conversaciones cotidianas con sus compañeros de clase o con el docente:** Para fortalecer el vocabulario productivo en inglés, utilizar el nuevo vocabulario en conversaciones cotidianas implica la capacidad de aplicar el vocabulario aprendido de manera apropiada y significativa durante interacciones verbales con compañeros de clase o con el docente. Aquellos escolares que practican la aplicación del vocabulario en situaciones reales, presentan mejoras en su fluidez verbal y su confianza al comunicarse en otro idioma (Tran, 2023).
- **Utiliza el nuevo vocabulario en la escritura al incluirlo en cuentos cortos, descripciones de imágenes o respuestas a preguntas escritas:** Utilizar el nuevo vocabulario en la escritura implica la capacidad de integrar palabras aprendidas en diferentes contextos escritos, como cuentos cortos, descripciones de imágenes o respuestas a preguntas escritas. Los escolares aplican el vocabulario en la composición escrita para expresar ideas de manera creativa y precisa, lo que fortalece su habilidad para comunicarse eficazmente en inglés por escrito (Pham y Nguyen, 2023).

2.3. Definición de términos básicos

- **Aprendizaje del vocabulario:** Es un proceso complejo que implica la adquisición y el procesamiento de palabras, desde su encuentro hasta su consolidación. Ello abarca diversas etapas, como la comprensión inicial, la memorización activa y la aplicación

contextualizada de las palabras en diferentes situaciones comunicativas (Fengyu, 2023).

- **Captar la atención:** Capacidad de los estímulos para captar la atención del estudiante mediante el uso de imágenes visualmente atractivas y llamativas. Al exhibir representaciones visuales que son interesantes y estimulantes, las tarjetas logran capturar la atención del estudiante de manera efectiva (Zenki y Osmani, 2022).
- **Curiosidad del estudiante:** Predisposición del estudiante por mostrar interés en una variedad de imágenes visuales; los cuáles no solo hacen que el proceso de aprendizaje sea más atractivo, sino que también despiertan la curiosidad del estudiante, promoviendo una mayor inmersión en el contenido (Al-Thani et al., 2020).
- **Elemento activador:** Es un proceso mediante el cual el estudiante utiliza herramientas para activar la recuperación y el procesamiento de la información almacenada en la memoria. Este elemento implica la acción de estudiar activamente la tarjeta, ya sea mediante la lectura, la reflexión, la asociación con conceptos previos o la generación de respuestas (Hohman et al., 2020).
- **Elemento estimulador:** Incluye imágenes, palabras clave, frases cortas o preguntas breves que despierten la atención y la asociación cognitiva con el contenido que se desea aprender. El objetivo es proporcionar un punto de partida para la reflexión y el recuerdo, estimulando la recuperación de la información almacenada en la memoria a largo plazo (De Ruig et al., 2023)
- **Elemento evaluador:** Puede manifestarse en forma de preguntas, ejercicios de completar frases, identificación de términos o cualquier otra actividad diseñada para evaluar el conocimiento adquirido (Sandoval et al., 2022).
- **Estimular la imaginación:** Se refiere a mostrar representaciones visuales creativas y contextualizadas. Esto no solo hace que el aprendizaje sea más interesante, sino que

también promueve la creatividad y el pensamiento crítico al involucrar al estudiante en la visualización activa de ideas abstractas o complejas (Reboud y Mazzarol, 2023).

- **Flashcards:** Son herramientas que contienen información concisa en un lado y detalles complementarios en el otro, diseñadas para facilitar el aprendizaje y la memorización de conceptos clave. Estos se han integrado en estrategias pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos colaborativos y el aprendizaje basado en problemas (Santika et al., 2023).
- **Vocabulario productivo:** Capacidad de utilizar activamente palabras y expresiones en el habla o la escritura para comunicar ideas y pensamientos de manera efectiva. Este proceso implica la capacidad de recordar y seleccionar las palabras adecuadas para expresar ideas en diferentes situaciones comunicativas cotidianas (Montero, 2022).
- **Vocabulario receptivo:** Referido a la capacidad de comprender y reconocer palabras y expresiones en otro idioma cuando se presentan en diferentes contextos, ya sea en lecturas, conversaciones o medios audiovisuales, sin necesariamente producir estas palabras de manera activa en el habla o la escritura (Dixon et al., 2022).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y conceptualización de la investigación

La I.E. “Sagrado Perfil de Cristo”, es una entidad educativa del nivel secundario, la presencia de los estudiantes es mixto (mujeres y varones); sus clases se desarrollan solo en el turno de la mañana y pertenece a la UGEL Hualgayoc. Se encuentra ubicado en la zona rural del centro poblado de Chala, distrito de Bambamarca y provincia de Cajamarca (DePerú, 2024).

3.2. Hipótesis de investigación

3.2.1. *Hipótesis general*

Existe correlación significativa entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

3.2.2. *Hipótesis específicas*

- El uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es inadecuado.
- El dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es bajo.
- Existe correlación significativa entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

3.3. Variables de investigación

- **Variable independiente:** Uso de Flashcards
- **Variable dependiente:** Aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés

3.4. Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos
Uso de flashcards	Los flashcards son herramientas que contienen información concisa en un lado y detalles complementarios en el otro, diseñadas para facilitar el aprendizaje y la memorización de conceptos clave de una segunda lengua como el inglés (Santika et al., 2023).	Los flashcards promueven el aprendizaje del inglés, considerando las dimensiones: elemento estimulador, elemento activador y elemento evaluador, con relación a sus respectivos indicadores.	Elemento estimulador	Impulsa la curiosidad del estudiante al presentar imágenes variadas.	- Observación de - Ficha de observación
				Explora los conocimientos previos del estudiante al relacionar los nuevos contenidos con experiencias pasadas.	
				Facilita la recuperación de saberes previos al activar la memoria del estudiante.	
				Estimula la imaginación al presentar situaciones novedosas.	
				Fomenta la exploración activa del entorno del estudiante al representar objetos, animales o situaciones de su vida cotidiana.	
			Elemento activador	Capta la atención del estudiante al presentar imágenes llamativas.	
				Facilita el proceso de memorización al asociar conceptos con imágenes.	
				Motiva al estudiante al convertir el aprendizaje en una actividad divertida.	
				Ayuda al estudiante a mantener la concentración al variar los estímulos visuales.	
				Estimula la participación activa del estudiante al permitirle asociar	

				conceptos con imágenes y expresar sus ideas.	
			Elemento evaluador	Evalúa el nivel de comprensión del estudiante al observar sus respuestas y comentarios durante la actividad.	
				Facilitan la evaluación del progreso del estudiante al observar su capacidad para identificar y relacionar conceptos presentados anteriormente.	
				Ayudan al docente a valorar el grado de atención y concentración del estudiante.	
				Evalúa la retención de conocimientos previos del estudiante al observar su capacidad para recordar.	
				Ofrece una herramienta para evaluar la capacidad para describir, comparar y clasificar las imágenes presentadas.	
Aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés	El aprendizaje del vocabulario es un proceso complejo que implica la adquisición y el procesamiento de palabras, desde su primer encuentro hasta su consolidación en la memoria a largo plazo. Ello	El aprendizaje del vocabulario se incrementó con la aplicación de las dimensiones y sus respectivos indicadores vocabulario receptivo y productivo, Asegurando la competencia	Vocabulario receptivo	Identifica vocabulario nuevo o palabras desconocidas presentadas en contextos familiares, de acuerdo con las imágenes compartidas.	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Actas de evaluación
				Comprende el significado del nuevo vocabulario al asociarlo con acciones, objetos o situaciones específicas.	
				Identifica el significado del nuevo vocabulario al relacionarlo con palabras o conceptos previamente aprendidos.	
				Identifica el nuevo vocabulario al responder preguntas sobre el	

	abarca diversas etapas, como la comprensión inicial, la memorización activa y la aplicación contextualizada de las palabras en diferentes situaciones comunicativas (Fengyu, 2023).	lingüística de una segunda lengua.		significado de palabras desconocidas presentadas en cuentos o textos cortos.	
				Identifica nuevo vocabulario al participar en actividades de clasificación o asociación de palabras basadas en su significado.	
			Vocabulario productivo	Utiliza correctamente las reglas gramaticales al formar oraciones simples con el nuevo vocabulario aprendido.	
				Utiliza el nuevo vocabulario en oraciones completas con estructuras gramaticales adecuadas (sujeto-verbo-objeto).	
				Pronuncia correctamente las palabras del nuevo vocabulario, mostrando una comprensión clara de los sonidos y la entonación.	
				Utiliza el nuevo vocabulario de manera adecuada en conversaciones cotidianas con sus compañeros de clase o con el docente.	
				Utiliza el nuevo vocabulario en la escritura al incluirlo en cuentos cortos, descripciones de imágenes o respuestas a preguntas escritas.	

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población de la investigación estuvo conformada por 24 estudiantes secundaria de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, los cuales fueron seleccionados en base a criterios de inclusión previamente definidos, entre estos criterios se consideró la pertenencia a la institución educativa mencionada, estar cursando el primer año de secundaria y la disposición para participar en el estudio, estos permitieron asegurar la homogeneidad del grupo y la validez de los datos obtenidos. La población, se comprende por el conjunto donde todos los casos poseen determinadas especificaciones identificables, estos componen la totalidad del fenómeno de estudio donde los participantes de la población poseen características similares para ser estudiadas, con la finalidad de recabar los datos de la investigación (Carhuancho et al., 2019).

3.5.2. Muestra

Es en ese sentido, la muestra de este estudio estuvo conformado por 24 estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, seleccionados bajo criterios específicos que aseguran su representatividad. Al respecto, Arispe et al. (2020) sostienen que la muestra viene a ser el conjunto representativo de elementos, individuos, objetos, datos u otras entidades extraídas de una población. La selección de una muestra adecuada es fundamental, ya que permite extrapolar los resultados obtenidos a la población total, optimizando los recursos disponibles sin comprometer la validez y confiabilidad de los hallazgos.

El tipo de muestreo no probabilístico es una técnica de selección de la muestra en la investigación que no garantiza que todos los elementos de la población tengan una probabilidad conocida de ser incluidos en la muestra. En este tipo de muestreo, los elementos de la muestra

son seleccionados de manera no aleatoria y la elección no se basa en la probabilidad. En cambio, los investigadores utilizan métodos como el muestreo censal, es decir, se consideraron todos los elementos de la población como muestra, con el criterio e intencionalidad de la investigadora (Arispe et al., 2020). Se optó por usar este tipo de muestreo ya que el acceso hacia los escolares era total debido a la programación de sus actividades académicas.

3.6. Unidad de análisis

La unidad de análisis de este estudio estuvo conformada por cada uno de los estudiantes de la muestra presentada. En este sentido, Arispe et al. (2020) refiere que la unidad de análisis hace referencia a quien será el ente u objeto de estudio, es decir la unidad representativa de investigación del cual se desea explorar sus propiedades fenomenológicas o características.

3.7. Métodos

El método hipotético-deductivo, parte de las afirmaciones en calidad de hipótesis que posteriormente se buscan refutar o afirmar con las conclusiones que deben ser probadas con los hechos. Expone un modelo teórico previo del cual se extraen hipótesis sometidas a prueba empírica. De ser verificadas, se demuestra la validez de las hipótesis que pueden alcanzar la categoría de teorías o leyes científicas (Siponen y Klaavuniemi, 2020). En ese sentido, este trabajo utilizó el método hipotético-deductivo ya que parte desde la formulación de las hipótesis las cuales se procedieron a refutar o afirmar mediante el análisis de los datos.

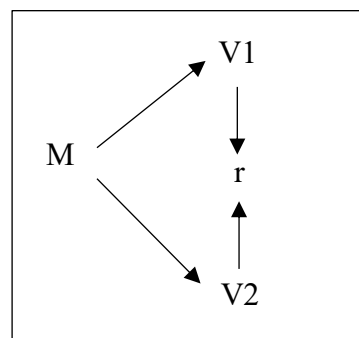
3.8. Tipo de investigación

La investigación de tipo básica se centra en la búsqueda del conocimiento, sin preocuparse por su aplicabilidad inmediata. Tiene como principal objetivo ampliar la comprensión de los fenómenos, teorías y principios subyacentes en un campo particular. Así mismo, se caracteriza por explorar conceptos abstractos, teorías y leyes universales, con el fin de generar nuevo conocimiento y establecer fundamentos sólidos para investigaciones futuras. Se desarrolla a menudo en entornos controlados, donde los investigadores pueden estudiar

variables de forma sistemática y rigurosa, sin la presión de obtener resultados aplicables de inmediato (Arias y Covinos, 2021). En base a lo mencionado, este estudio fue de tipo básica ya que con los datos analizados se desea promover el conocimiento científico de los constructos flashcards y APV.

3.9. Diseño de investigación

De acuerdo a Osada y Salvador (2021), el diseño de estudio descriptivo correlacional se define como una metodología que tiene como objetivo describir características y patrones dentro de una población y examinar las relaciones entre variables cuantitativas. Este tipo de estudio combina elementos descriptivos, que se enfocan en detallar la prevalencia y distribución de variables, con análisis correlacionales para identificar relaciones entre variables. Es crucial contar con un tamaño de muestra adecuado para que los resultados sean significativos y extrapolables a la población general, aunque no todos los estudios descriptivos poseen este tamaño suficiente para realizar hipótesis de correlación robustas.



Donde:

M: Estudiantes de primer año de secundaria de la I.E Sagrado Perfil de Cristo, Chala

V1: Uso de flashcards

V2: Aprendizaje de vocabulario del Área de Inglés

r: Relación

3.10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de la observación es el proceso sistemático de recolección de datos mediante la visualización directa y la interpretación de eventos, comportamientos o fenómenos en su contexto natural. Este método implica la observación directa y no intrusiva de sujetos, eventos o situaciones, con el propósito de obtener información objetiva y detallada sobre aspectos específicos de interés (Guillén, 2020).

La ficha de observación es un instrumento empleado en la investigación científica para recopilar información detallada y específica sobre un objeto o fenómeno de interés. Se utiliza con el propósito de medir, analizar o evaluar distintos aspectos de situaciones, comportamientos, emociones o actividades tanto extrínsecas como intrínsecas de personas u otros sujetos de estudio. Permite al investigador registrar de manera precisa y organizada los datos relevantes relacionados con el objeto de estudio, facilitando así el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos (Arias y Covinos, 2021). Es así que se usó la ficha de observación como instrumento para la recopilación de los datos, para una mejor solvencia de los resultados.

3.11. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

La fase de codificación de datos es esencial en estudios cuantitativos, y esta investigación utilizó programas informáticos especializados para optimizar esta tarea, para el análisis descriptivo se hizo uso del programa Microsoft Excel y para el análisis Inferencial el programa SPSS 27. En primer lugar, se creó una base de datos en Microsoft Excel para organizar las respuestas del instrumento según criterios y categorías relevantes para el análisis. Microsoft Excel se empleó para la consolidación inicial y la codificación primaria de los datos.

Una vez completada esta etapa, los datos se exportaron al software estadístico SPSS versión 27, el cual fue utilizado para realizar análisis estadísticos avanzados y pruebas de hipótesis. El uso de SPSS permitió explorar posibles relaciones y tendencias entre las variables.

La combinación secuencial de Excel y SPSS facilitó la administración eficiente de los datos y permitió profundizar en su interpretación, con el objetivo de obtener resultados generalizables para la muestra. En ese sentido, se optó por el uso del coeficiente de Chi cuadrado, debido a la naturaleza de las variables, y también se usó tablas y gráficos para los resultados descriptivos.

Dicho enfoque holístico de gestión y análisis estadístico aprovecha las últimas herramientas informáticas disponibles, asegurando un proceso eficaz y riguroso para la investigación.

3.12. Validez y confiabilidad

La validez de contenido se realizó mediante el criterio de juicio de expertos en el tema, quienes evaluaron la representatividad, claridad y coherencia de cada una de las consignas a fin de asegurar un recojo de datos fiable. Así mismo para evaluar la confiabilidad de los instrumentos se usó del estadístico KR-20, se determinó el uso de esta prueba ya que los instrumentos poseen escala de respuesta dicotómica.

Tabla 1

Confiabilidad de instrumentos

Instrumento	KR(20)	Ítems
Ficha de observación sobre flashcards	0.81206805	15
Ficha de observación sobre el aprendizaje de vocabulario	0.8468254	10

Los resultados del análisis de confiabilidad demostraron niveles óptimos para los instrumentos desarrollados, que en este caso fueron dos fichas de observación, el primero relacionado a los flashcards, alcanzó un coeficiente KR-20 de 0.81, reflejando una consistencia interna sólida entre sus 15 ítems, por otro lado, la ficha de observación sobre el aprendizaje de vocabulario presentó un coeficiente de 0.85, reflejando también una alta confiabilidad en sus

10 ítems. Por tanto, estos coeficientes, significativamente superiores al umbral aceptado de 0.80, confirmaron la fiabilidad de los instrumentos para su aplicación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de las variables de estudio

Tabla 2

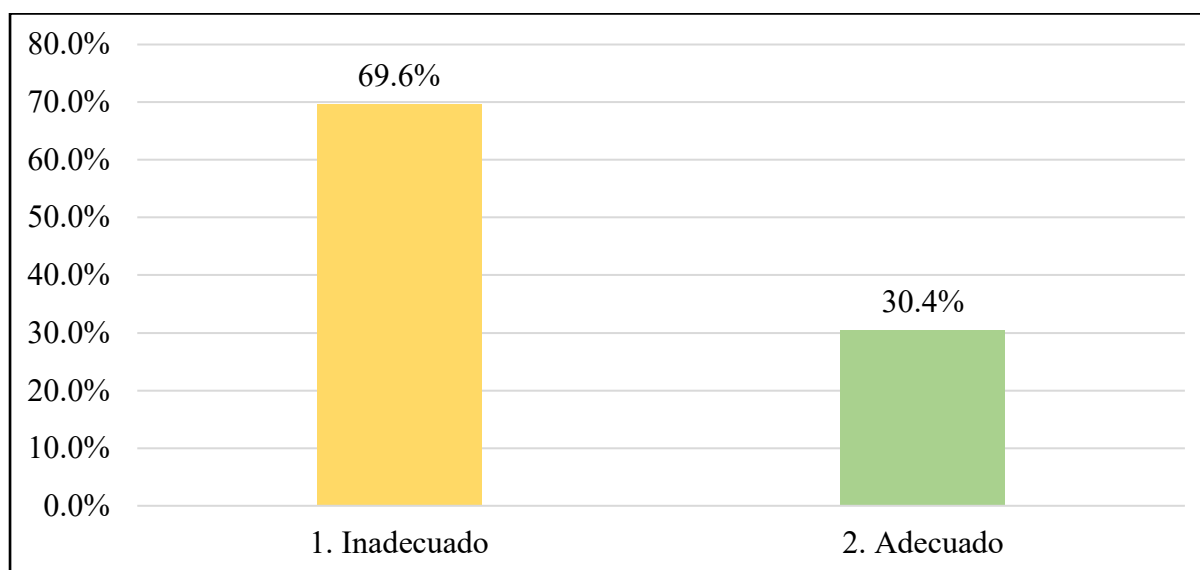
Uso de Flashcards

Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Inadecuado	15	22	16	69.6%
Adecuado	23	30	7	30.4%
Total			23	100.0%

Nota. Elaboración propia.

Figura 1

Uso de Flashcards



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 3 y figura 1, se demuestra que, de un total de 23 estudiantes evaluados, el 69.6% (16 estudiantes) obtuvo una calificación ubicada en el rango inadecuado (15 a 22 puntos), mientras que solo el 30.4% (7 estudiantes) alcanzó un nivel adecuado (23 a 30 puntos). Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes presenta dificultades significativas en

el uso de flashcards para potenciar su aprendizaje, reflejando así una brecha considerable entre el grupo que alcanza los aprendizajes esperados y aquel que no logra un dominio adecuado. La predominancia de calificaciones en el nivel inadecuado pone en evidencia la necesidad de replantear las estrategias metodológicas aplicadas, en especial aquellas orientadas a la adquisición y retención de vocabulario en inglés, que en este estudio constituye el foco principal de análisis.

Al contrastar estos resultados con los antecedentes consultados, se identifican coincidencias y discrepancias relevantes. Saputri y Prasetyarini (2024) reportaron que el uso de tarjetas didácticas tuvo un impacto positivo en la motivación y aprendizaje del vocabulario en contextos de Malasia e Indonesia, generando un ambiente más interactivo. De manera similar, Lisa (2019) halló que el empleo de flashcards incrementó la motivación (76.6%) y el dominio de vocabulario en estudiantes de cuarto grado de primaria, resultados más altos que los observados en esta investigación. Estas diferencias podrían explicarse por la falta de implementación sistemática de flashcards ilustradas en la institución estudiada, lo que refuerza la pertinencia de incorporar estos materiales de manera planificada y constante.

De otro lado, los estudios de Logro y Reina (2024) y Pérez (2023) evidenciaron que el uso de flashcards interactivas y audiovisuales fomentó tanto el disfrute de las clases como el incremento del dominio lingüístico, respaldando la idea de que el bajo rendimiento en la muestra analizada podría deberse a la ausencia de estrategias más dinámicas y participativas. Esto se alinea con los hallazgos de Zuñiga (2024) y Paisig (2023), quienes concluyeron que los recursos visuales y multimodales tienen un efecto significativo en la memorización y en la producción oral en inglés. Así, se confirma que la falta de uso sostenido y creativo de flashcards en la institución investigada incidió directamente en los bajos niveles de logro identificados.

Estos resultados pueden explicarse también desde los fundamentos de la teoría de la repetición espaciada de Ebbinghaus (1885). Este autor planteó que la memoria se deteriora rápidamente si la información no se repasa periódicamente, lo que da lugar a la llamada curva del olvido. En este sentido, la escasa o inadecuada aplicación de flashcards en la muestra evaluada habría limitado el repaso distribuido necesario para consolidar el aprendizaje. Como sostienen Cepeda et al. (2006) y Kornell y Bjork (2008), el repaso espaciado con flashcards permite combatir el olvido y fortalecer la memoria de largo plazo; sin embargo, los resultados de este estudio sugieren que dicha práctica no se llevó a cabo de manera eficaz, derivando en los bajos porcentajes obtenidos en la categoría adecuada.

Por su parte, la teoría del condicionamiento operante de Skinner (1957) ofrece otra explicación complementaria. Este enfoque sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante el refuerzo positivo y la retroalimentación inmediata. Los flashcards, en la práctica, permiten generar un ciclo de estímulo–respuesta–refuerzo, en el cual los aciertos se consolidan a través del reconocimiento y los errores se convierten en oportunidades de corrección. No obstante, el predominio de resultados inadecuados revela que este ciclo no se aplicó de forma sistemática en la enseñanza recibida por los estudiantes. La ausencia de refuerzos inmediatos, la falta de práctica sistemática y de motivación extrínseca e intrínseca pudieron contribuir a los bajos niveles de desempeño reportados.

En suma, los hallazgos de este estudio, interpretados a la luz de la teoría de Ebbinghaus y de Skinner, sugieren que los estudiantes no se beneficiaron de estrategias de repaso distribuido ni de un sistema de refuerzo inmediato consistente, lo que explica la baja eficacia del uso de flashcards en la institución evaluada. Esta situación plantea la necesidad de implementar programas pedagógicos que integren de manera consciente los principios de la

repetición espaciada y del condicionamiento operante, con el fin de potenciar el aprendizaje de vocabulario en inglés en el nivel secundario.

Tabla 3

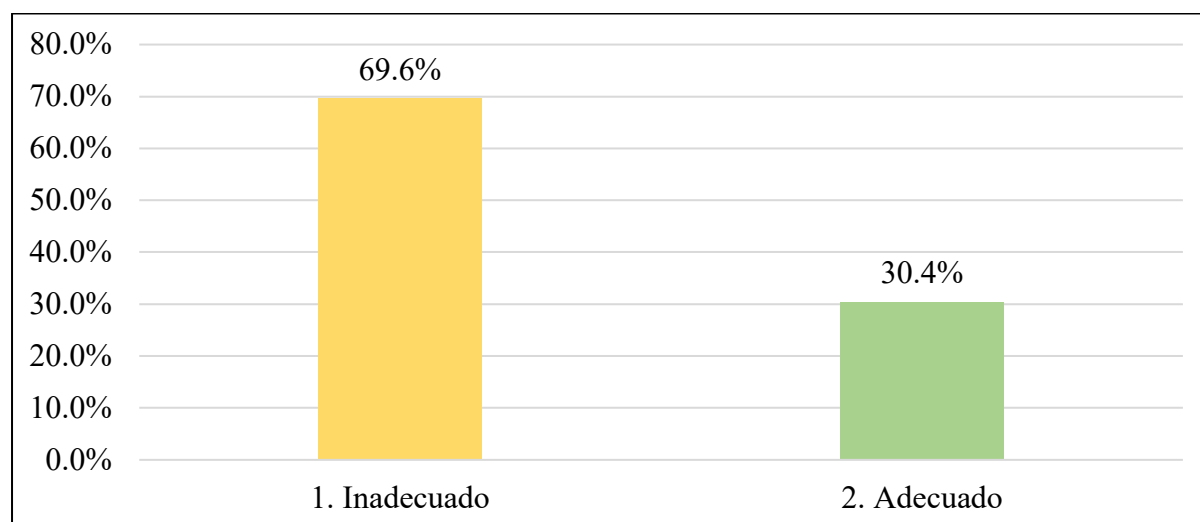
Dimensión Elemento estimulador de la variable Flashcards

Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Inadecuado	5	7	16	69.6%
Adecuado	8	10	7	30.4%
Total			23	100%

Nota. Elaboración propia.

Figura 2

Dimensión Elemento estimulador de la variable Flashcards



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 4 y figura 2, se evidencia que en la dimensión elemento estimulador de la variable flashcards, un 69.6% de los estudiantes (16 de 23) se ubicó en el rango inadecuado (5 a 7 puntos), mientras que solo el 30.4% (7 estudiantes) alcanzó un nivel adecuado (8 a 10 puntos). Estos resultados confirman que la mayoría de los escolares no aprovechó plenamente el potencial de los elementos clave de las tarjetas —como imágenes llamativas, palabras clave,

frases breves o preguntas guía— para estimular la asociación cognitiva y favorecer la retención del vocabulario en inglés. Este hallazgo refleja posibles limitaciones en el diseño, calidad y aplicación sistemática de los recursos visuales y verbales que conforman las flashcards.

Al comparar estos hallazgos con los antecedentes, surgen diferencias que explican el bajo rendimiento. Saputri y Prasetyarini (2024) mostraron que los estudiantes valoraron las tarjetas didácticas como divertidas e interesantes (61% y 38%), además de resaltar mejoras en memoria (46%), concentración (39%) y colaboración (44%). En contraste, en nuestra muestra solo 3 de cada 10 estudiantes lograron un nivel adecuado, lo que sugiere que los elementos visuales y conceptuales de las tarjetas empleadas no lograron activar suficientemente la atención ni los procesos de memoria.

De manera similar, Lisa (2019) demostró que las tarjetas ilustradas incrementaron la motivación (76.6%) y el dominio de vocabulario, mientras que Logro y Reina (2024) destacaron que las flashcards interactivas generaron disfrute en más del 70% de escolares. Frente a esto, la prevalencia del nivel inadecuado en la muestra investigada indica que la experiencia no fue lo bastante motivadora ni interactiva para despertar interés sostenido. Este resultado se vincula con la teoría del código dual de Paivio (1971), que sostiene que la combinación de estímulos visuales y verbales favorece el aprendizaje; sin embargo, en nuestro caso, los elementos estimuladores no activaron con eficacia ambos canales cognitivos.

Estos resultados también pueden explicarse desde la teoría de la repetición espaciada de Ebbinghaus (1885). El bajo aprovechamiento de los elementos estimuladores puede deberse a que no se aplicó un repaso distribuido que permitiera a los estudiantes reforzar la información en distintos intervalos. Tal como sostienen Cepeda et al. (2006), el aprendizaje de vocabulario requiere revisiones periódicas que fortalezcan la memoria de largo plazo. La ausencia de este

tipo de práctica con flashcards en la muestra pudo limitar la consolidación de las asociaciones visuales y verbales, generando los bajos niveles alcanzados.

Por otro lado, la teoría del condicionamiento operante de Skinner (1957) también permite interpretar estos hallazgos. Los elementos estimuladores de las flashcards cumplen la función de estímulo en el ciclo estímulo–respuesta–refuerzo, pero al no ser lo suficientemente claros o atractivos, no lograron desencadenar respuestas adecuadas que pudieran ser reforzadas de manera positiva. La carencia de retroalimentación inmediata o de estímulos suficientemente motivadores limitó el proceso de reforzamiento y, en consecuencia, el aprendizaje del vocabulario.

En conclusión, el predominio de resultados inadecuados en la dimensión elemento estimulador se relaciona directamente con deficiencias en la calidad, claridad y pertinencia de los estímulos empleados en las flashcards. De acuerdo con la teoría de Ebbinghaus, estas limitaciones redujeron la oportunidad de consolidar la información en la memoria de largo plazo, y según Skinner, impidieron establecer un sistema efectivo de refuerzo. Por lo tanto, para mejorar el aprendizaje del vocabulario en inglés, resulta imprescindible diseñar flashcards con estímulos visuales y verbales atractivos, aplicarlas con un esquema de repaso espaciado y reforzar inmediatamente las respuestas correctas, garantizando un aprendizaje más dinámico, motivador y significativo en estudiantes de secundaria.

Tabla 4

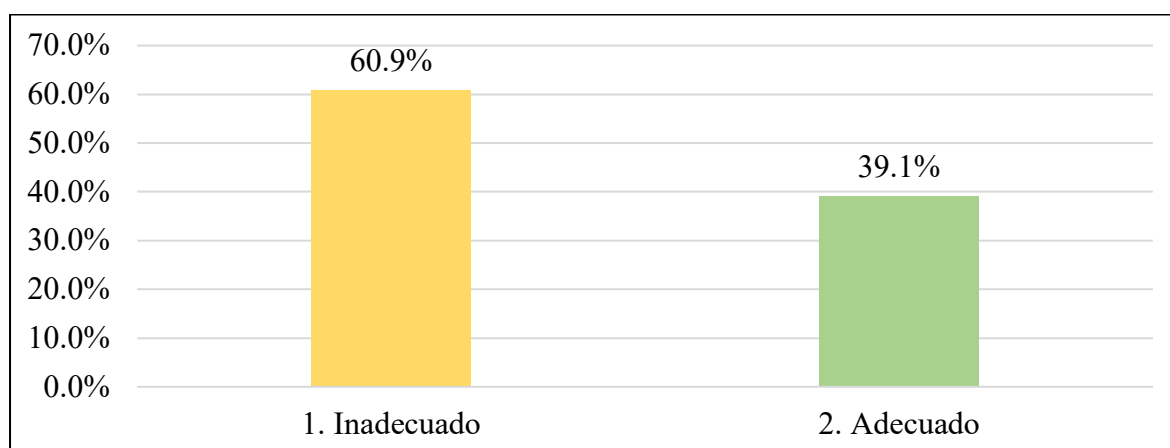
Dimensión Elemento activador de la variable Flashcards

Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Inadecuado	5	7	14	60.9%
Adecuado	8	10	9	39.1%
Total			23	100%

Nota. Elaboración propia.

Figura 3

Dimensión Elemento activador de la variable Flashcards



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 5 y figura 3 se observa que el 60.9% de los estudiantes (14 de 23) se ubicó en el rango inadecuado (5–7 puntos), mientras que el 39.1% (9 estudiantes) alcanzó un nivel adecuado (8–10 puntos). Este patrón sugiere que, aunque existe un subgrupo que sí activa procesos de estudio con las tarjetas, predomina un contingente que no emplea las flashcards como dispositivo para recuperar, procesar y consolidar información. En términos pedagógicos, esto implica que muchos estudiantes no realizan prácticas activas (reflexión, asociación y autoevaluación) con las tarjetas, limitando el potencial del recurso para fortalecer el vocabulario en inglés.

La comparación con los antecedentes revela una brecha entre la literatura y los resultados locales. Lisa (2019) mostró aumentos notables en motivación (76.6%) y dominio de vocabulario cuando las tarjetas se usaron como refuerzo planificado tras la introducción de nuevos términos. La prevalencia del nivel inadecuado en nuestra muestra indica que ese rol activador de las flashcards —estudio reflexivo, asociativo y repetitivo— no se consolidó. En línea, Logro y Reina (2024) hallaron que flashcards interactivas favorecen el disfrute y la

incorporación de nuevo léxico; sin embargo, el hecho de que más de la mitad de los estudiantes permanezca en el nivel inadecuado sugiere que faltó interacción y guía para transformar las tarjetas en hábitos de repaso y reflexión.

Desde el marco teórico, los resultados son coherentes con la teoría del código dual: para Paivio, la codificación simultánea verbal–visual potencia la retención; no obstante, el 60.9% en nivel inadecuado sugiere que las flashcards no integraron de forma intencional ambos canales o que el alumnado no fue entrenado para explotarlos (p. ej., verbalizar la imagen, generar ejemplos, construir oraciones). A su vez, evidencias como las de Pérez (2023) y Paisig (2023) —quienes reportan correlaciones positivas entre materiales visuales y desempeño lingüístico— refuerzan que el problema no está en el recurso, sino en cómo se introduce, cuándo se practica y con qué propósito.

Las teorías solicitadas explican de manera directa estos hallazgos. Con Ebbinghaus (1885), la repetición espaciada sostiene que la retención mejora cuando el repaso ocurre en intervalos distribuidos y no de forma masiva: si el elemento activador fue débil, es probable que no se haya calendarizado el uso de flashcards en ciclos espaciados, perdiendo oportunidades de reconstrucción del recuerdo (Cepeda et al., 2006; Kornell & Bjork, 2008). Con Skinner (1957), el condicionamiento operante subraya la necesidad de refuerzo inmediato y sistemático: si las respuestas correctas con tarjetas no recibieron reforzamiento (feedback rápido, reconocimiento, puntos), el comportamiento de estudio no se afianzó, y el elemento activador quedó reducido a un uso pasivo/repetitivo, con menor impacto sobre la evocación y el uso del vocabulario.

En síntesis, aunque un 39.1% logró activar adecuadamente las flashcards, el predominio del nivel inadecuado evidencia deficiencias en: (a) diseño de la práctica (sesiones breves y distribuidas a lo largo de la semana), (b) andamiaje conductual (criterios claros de éxito y

refuerzo inmediato), y (c) entrenamiento metacognitivo (cómo autoexplicar, asociar y generar ejemplos con las tarjetas). Por ello, se recomienda alinear la implementación con Ebbinghaus y Skinner: programar ciclos de repaso espaciado (p. ej., 1-3-7 días) y asegurar refuerzos inmediatos (feedback, insignias/puntos, micro-metas), además de protocolos de activación (decir-ver-usar: leer la palabra, observar la imagen, producir una oración contextualizada). Con estas adecuaciones, el elemento activador de las flashcards puede transitar de un uso pasivo a uno estratégico, elevando la proporción de estudiantes en nivel adecuado y mejorando la adquisición y retención del vocabulario en inglés.

Tabla 5

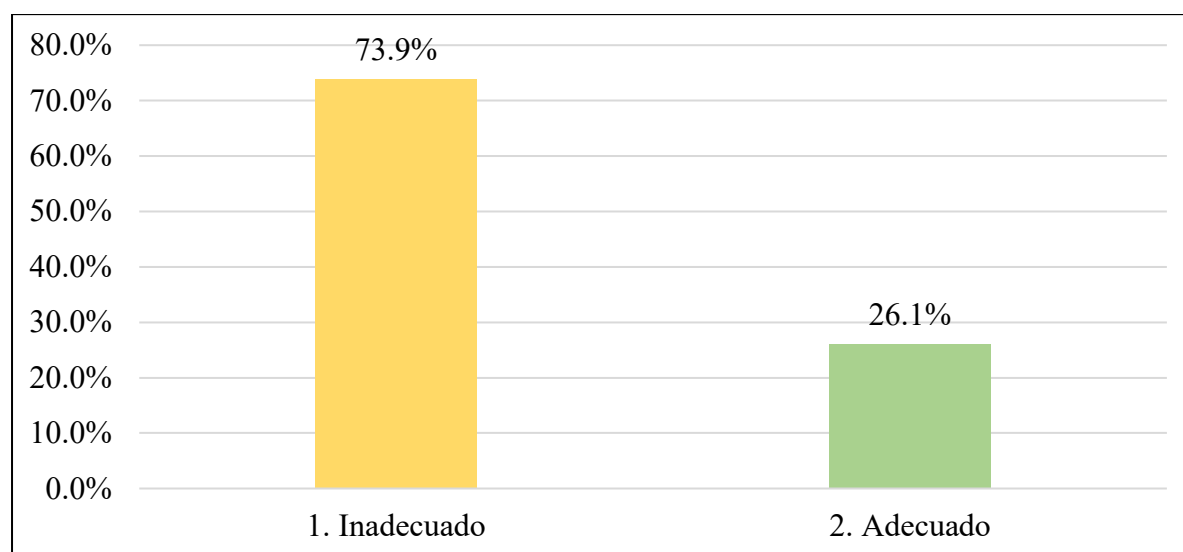
Dimensión Elemento evaluador de la variable Flashcards

Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Inadecuado	5	7	17	73.9%
Adecuado	8	10	6	26.1%
Total			23	100%

Nota. Elaboración propia.

Figura 4

Dimensión Elemento evaluador de la variable Flashcards



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 6 y figura 4, se observa que el 73.9% de los estudiantes (17 de 23) alcanzó un nivel inadecuado (5–7 puntos), mientras que solo el 26.1% (6 estudiantes) logró un nivel adecuado (8–10 puntos). Este resultado evidencia que la gran mayoría de los estudiantes no utiliza las flashcards como herramienta evaluadora, es decir, no las aprovecha para verificar comprensión, comprobar avances o identificar debilidades en el aprendizaje de vocabulario en inglés. En la práctica, esto refleja que las flashcards fueron aplicadas principalmente como recurso memorístico, pero no como mecanismo de autoevaluación ni retroalimentación inmediata, funciones que son cruciales en procesos de aprendizaje autónomo y reflexivo.

Al contrastar estos hallazgos con los antecedentes, se destacan diferencias significativas. Saputri y Prasetyarini (2024) reportaron que las tarjetas didácticas no solo fortalecieron la memoria, sino que también permitieron a los estudiantes monitorear avances en habilidades específicas como lectura, ortografía y pronunciación. Del mismo modo, Lisa (2019) resaltó que las flashcards ilustradas, al ser utilizadas como ejercicios de refuerzo, contribuyeron a motivar y evaluar indirectamente el dominio del vocabulario. Sin embargo, en nuestra investigación, el alto porcentaje de estudiantes en nivel inadecuado sugiere que este componente evaluador no se integró con eficacia, limitando su potencial para fomentar la autoevaluación.

Pérez (2023) y Villegas (2024) coincidieron en que las flashcards tienen un rol importante en la evaluación reflexiva, ya que permiten contrastar el conocimiento nuevo con el previo y detectar vacíos de aprendizaje. No obstante, el hecho de que tres cuartas partes de los estudiantes de nuestra muestra no lograran usar las tarjetas en este sentido indica que la práctica educativa se quedó en un nivel superficial. Esto también coincide con lo planteado por

Saputri (2020) y Lin et al. (2018), quienes subrayan que las flashcards más efectivas son aquellas que integran preguntas, frases incompletas y ejercicios de comprobación, elementos que parecen haber estado ausentes o poco desarrollados en el contexto de este estudio.

Las teorías revisadas ayudan a explicar esta problemática. Según la teoría de la repetición espaciada de Ebbinghaus (1885), la memoria se fortalece cuando el repaso ocurre en intervalos distribuidos que permiten reconstruir la información olvidada. En este caso, la falta de uso de flashcards como recurso evaluador puede haber reducido las oportunidades de repaso estratégico, debilitando el proceso de retención. Un esquema de repasos periódicos con tarjetas diseñadas para incluir preguntas y pruebas cortas habría permitido a los estudiantes detectar avances o carencias de manera continua, consolidando mejor el vocabulario aprendido.

Desde la teoría del condicionamiento operante de Skinner (1957), los resultados también encuentran explicación. El elemento evaluador de las flashcards debería funcionar dentro del ciclo estímulo–respuesta–refuerzo: la tarjeta plantea una pregunta (estímulo), el estudiante responde y recibe retroalimentación inmediata (refuerzo). Sin embargo, en nuestra muestra, el predominio del nivel inadecuado muestra que este ciclo no se ejecutó de forma consistente, lo que limitó la oportunidad de reforzar conductas correctas y corregir errores de manera oportuna. La ausencia de refuerzos inmediatos (elogios, correcciones rápidas, puntos) habría disminuido la motivación y, con ello, la efectividad de las tarjetas como herramienta evaluadora.

En conclusión, los resultados reflejan una brecha entre el potencial pedagógico de las flashcards y su uso real en el aula. Mientras que las investigaciones previas las destacan como instrumentos de evaluación formativa, autoevaluación y retroalimentación continua, en este contexto fueron aplicadas de manera insuficiente para cumplir con dicho rol. A la luz de las teorías de Ebbinghaus y Skinner, se confirma la necesidad de rediseñar el uso de las flashcards

para que incluyan componentes evaluativos claros, se apliquen bajo esquemas de repaso espaciado y se acompañen de refuerzos inmediatos, de modo que contribuyan efectivamente a un aprendizaje más autónomo, reflexivo y significativo del vocabulario en inglés.

Tabla 6

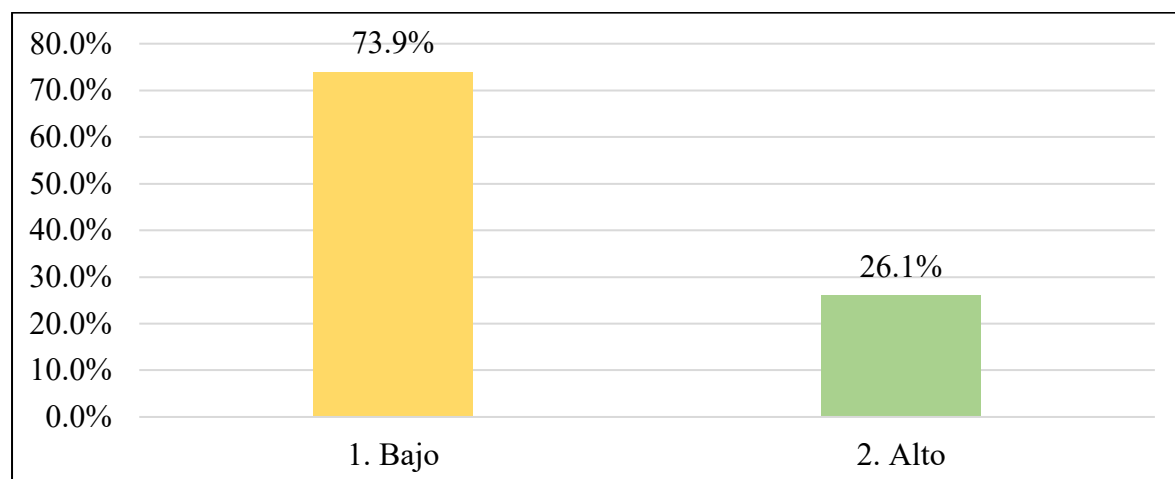
Aprendizaje del vocabulario inglés

Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Bajo	10	14	17	73.9%
Alto	15	20	6	26.1%
Total			23	100.0%

Nota. Elaboración propia.

Figura 5

Aprendizaje del vocabulario inglés



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 7 y figura 5, los resultados obtenidos evidencian que el 73.9% de los estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo de aprendizaje del vocabulario inglés, mientras que solo el 26.1% alcanzó un nivel alto. Este hallazgo revela que la mayoría de los estudiantes no logró desarrollar satisfactoriamente la competencia léxica esperada, lo que pone

en evidencia ciertas limitaciones en la efectividad del recurso didáctico empleado, en este caso, las flashcards.

Al contrastar estos datos con los antecedentes revisados, se identifican notorias diferencias. Por ejemplo, el estudio de Saputri y Prasetyarini (2024) evidenció que las flashcards generaron una respuesta positiva y mejoraron la concentración (39%), la memoria (46%) y habilidades lingüísticas específicas como lectura, ortografía y pronunciación. En nuestra investigación, este impacto positivo no se reflejó de la misma manera, lo que podría deberse a que el uso de flashcards no se integró dentro de estrategias didácticas más complejas que fomentaran la reflexión, la práctica contextual y el aprendizaje significativo del vocabulario.

Asimismo, la investigación de Lisa (2019) encontró un aumento del 76.6% en la motivación y un dominio mayor del vocabulario tras la implementación de flashcards ilustradas. Esta diferencia con nuestros resultados puede explicarse a la luz de la Teoría del Procesamiento Profundo (Craik y Lockhart, 1972), que sostiene que el aprendizaje efectivo del vocabulario requiere elaborar, contextualizar y vincular las palabras a experiencias significativas, y no solo repetirlas de forma mecánica. Esto indica que, en nuestro caso, probablemente predominó un uso superficial del recurso, sin lograr activar un procesamiento profundo que favoreciera la retención a largo plazo. Por otro lado, Zuñiga (2024) y Pérez (2023) reportaron correlaciones positivas y significativas entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario o las competencias en inglés. Este contraste evidencia que las flashcards, cuando se emplean correctamente, pueden facilitar el aprendizaje activo y reflexivo, favoreciendo la construcción de redes de significado. Sin embargo, nuestros resultados sugieren que no se aprovechó del todo su potencial didáctico para articular actividades que ayudaran a los estudiantes a vincular los nuevos términos con sus conocimientos previos, agruparlos por campos semánticos o utilizarlos en producciones propias.

Además, las teorías revisadas aportan claves importantes para interpretar esta diferencia. La Teoría del Input de Krashen (1982) destaca la importancia de exponer a los estudiantes a mensajes comprensibles y contextualizados, mientras que la Teoría de la Conexión Léxica (Aitchison, 2012) y la Teoría de redes semánticas (Collins y Quillian, 1969) explican que las palabras deben relacionarse entre sí en redes significativas para facilitar su recuperación. Si las flashcards se emplearon como listas aisladas, sin input comprensible y sin actividades de vinculación semántica, esto pudo limitar el aprendizaje profundo del vocabulario. Con esta misma perspectiva, es importante reconocer que el aprendizaje del inglés en secundaria responde también a procesos propios de la interlengua (Selinker, 1972), en la que los estudiantes construyen gradualmente un sistema lingüístico intermedio. Las flashcards, como herramienta visual y de repaso, pueden apoyar este proceso, siempre que sean acompañadas de estrategias que fomenten la reflexión y la corrección de errores.

En resumen, aunque los antecedentes reportan resultados positivos y significativos del uso de flashcards, los hallazgos de nuestra investigación reflejan que más de dos tercios de los estudiantes permanecieron en nivel bajo. Esto evidencia que el potencial de las flashcards depende no solo de su uso como recurso, sino de la forma en que se integran en estrategias metodológicas que promuevan un procesamiento profundo, contextualización, construcción de redes léxicas y exposición a input significativo. Esto refuerza la importancia de no limitarse a actividades memorísticas, sino diseñar experiencias de aprendizaje que activen distintos procesos cognitivos, tal como sugieren las teorías revisadas.

Tabla 7

Dimensión Vocabulario receptivo de la variable Aprendizaje del vocabulario inglés

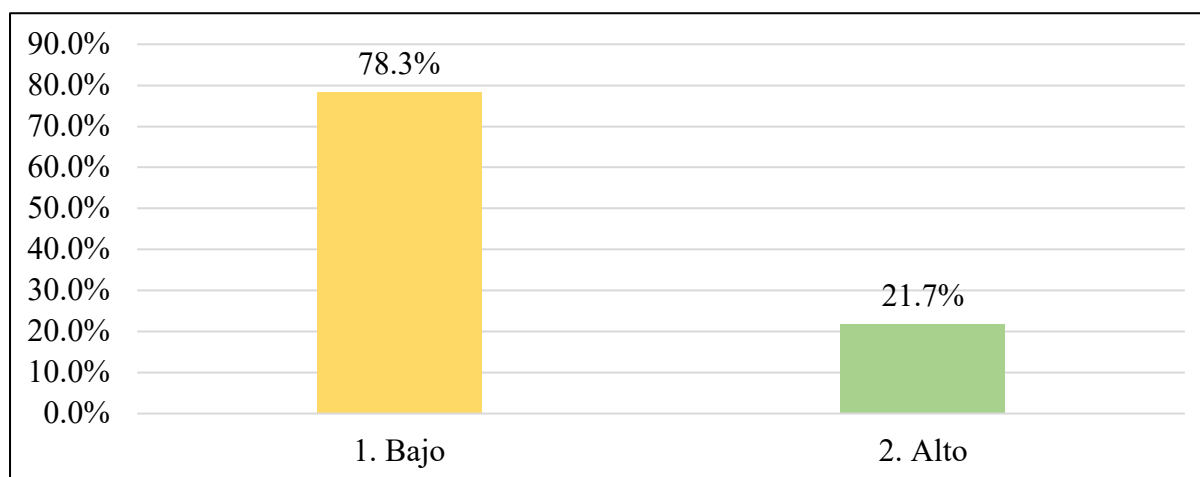
Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Bajo	5	7	18	78.3%

Alto	8	10	5	21.7%
Total			23	100%

Nota. Elaboración propia.

Figura 6

Dimensión Vocabulario receptivo de la variable Aprendizaje del vocabulario inglés



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 8 y figura 6, los resultados obtenidos reflejan que el 78.3% de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo en vocabulario receptivo, mientras que solo el 21.7% alcanza el nivel alto. Este hallazgo revela que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para reconocer y comprender palabras en inglés, lo que limita su capacidad para interpretar mensajes orales o escritos en esta lengua. Este nivel bajo de vocabulario receptivo contrasta con los antecedentes internacionales revisados, que destacan un impacto positivo del uso de flashcards en el dominio del vocabulario. Acorde con lo mencionado, Lisa (2019) demostró que las tarjetas ilustradas no solo incrementaron significativamente la motivación de los estudiantes (+76.6%), sino que también mejoraron notablemente su dominio del vocabulario inglés, actuando como un recurso eficaz de refuerzo después de la introducción de nuevas palabras. Este contraste podría explicarse desde la Teoría del Procesamiento Profundo (Craik y Lockhart, 1972), que sostiene que el aprendizaje del vocabulario requiere una elaboración significativa y contextualizada, no solo repetición mecánica. En nuestro caso, la predominancia de un nivel bajo sugiere que las flashcards pudieron haberse utilizado de manera aislada, sin actividades

que fomentaran reflexionar sobre el uso de las palabras, elaborar ejemplos propios o vincularlas con experiencias previas.

Por otro lado, la investigación de Logro y Reina (2024) mostró que el uso de flashcards interactivas favoreció un ambiente más participativo, donde más del 78% de los estudiantes reportaron que “siempre aprenden cosas nuevas” en clases, y más del 50% manifestaron agrado hacia el método de enseñanza. Estos resultados resaltan que el vocabulario receptivo puede mejorar cuando las tarjetas se integran en dinámicas activas e interactivas, que promueven no solo la memorización, sino también la comprensión y el uso contextualizado de las palabras, en línea con la Teoría de la hipótesis del Input de Krashen (1982). Según Krashen, los estudiantes adquieren nuevo vocabulario de forma más efectiva cuando están expuestos a mensajes comprensibles y significativos, ligeramente más avanzados que su nivel actual. En nuestra investigación, la alta proporción en nivel bajo podría indicar que el input brindado no fue suficiente o no estuvo contextualizado para favorecer la comprensión global y significativa.

Asimismo, el estudio de Pérez (2023) halló una relación moderada ($\rho=0.438$) entre el uso de flashcards y el desarrollo de competencias en inglés, lo que confirma que estas tarjetas pueden contribuir activamente al aprendizaje del vocabulario receptivo si se utilizan como parte de estrategias didácticas integrales. Este hallazgo coincide también con los planteamientos de la Teoría de la Conexión Léxica de Aitchison (2012) y la Teoría de redes semánticas de Collins y Quillian (1969), que explican que las palabras se retienen mejor cuando se agrupan en redes significativas y jerárquicas. Si en nuestro caso no se trabajaron asociaciones semánticas ni mapas conceptuales, esto podría explicar por qué la mayoría de estudiantes no logró internalizar de forma sólida el nuevo vocabulario.

Desde una mirada más amplia, la teoría de la interlengua de Selinker (1972) nos ayuda a comprender que el aprendizaje del vocabulario receptivo implica un proceso dinámico en el

que los estudiantes construyen gradualmente un sistema intermedio entre su lengua materna y el inglés. La alta proporción en nivel bajo refleja que esta construcción aún está incompleta, probablemente por falta de estrategias que fomenten la reflexión sobre las palabras, sus significados y usos reales. En palabras de Paisig (2023) reportaron una correlación positiva ($\rho=0.928$) entre el uso de materiales audiovisuales y la competencia oral, lo que muestra que los recursos visuales pueden fortalecer el vocabulario receptivo cuando se integran de manera coherente en actividades de comprensión auditiva y lectura. Además, los aportes de Namaziandost et al. (2020) y Rasulova y Shamuratova (2021) destacan que el aprendizaje de vocabulario no solo se basa en memorización, sino en comprender, generar y emplear las palabras en diferentes formas de comunicación.

En conclusión, aunque los antecedentes internacionales evidencian que las flashcards pueden potenciar el vocabulario receptivo cuando se utilizan estratégicamente (como refuerzo, en dinámicas participativas o vinculadas a contextos reales), los resultados de nuestra investigación muestran que la mayoría de los estudiantes permanece en nivel bajo. Esto confirma que el éxito de las flashcards no depende solo de su uso aislado, sino de su integración en estrategias que activen un procesamiento profundo, exposición a input comprensible y construcción de redes semánticas significativas, alineadas con teorías contemporáneas sobre el aprendizaje del vocabulario en lengua extranjera.

Tabla 8

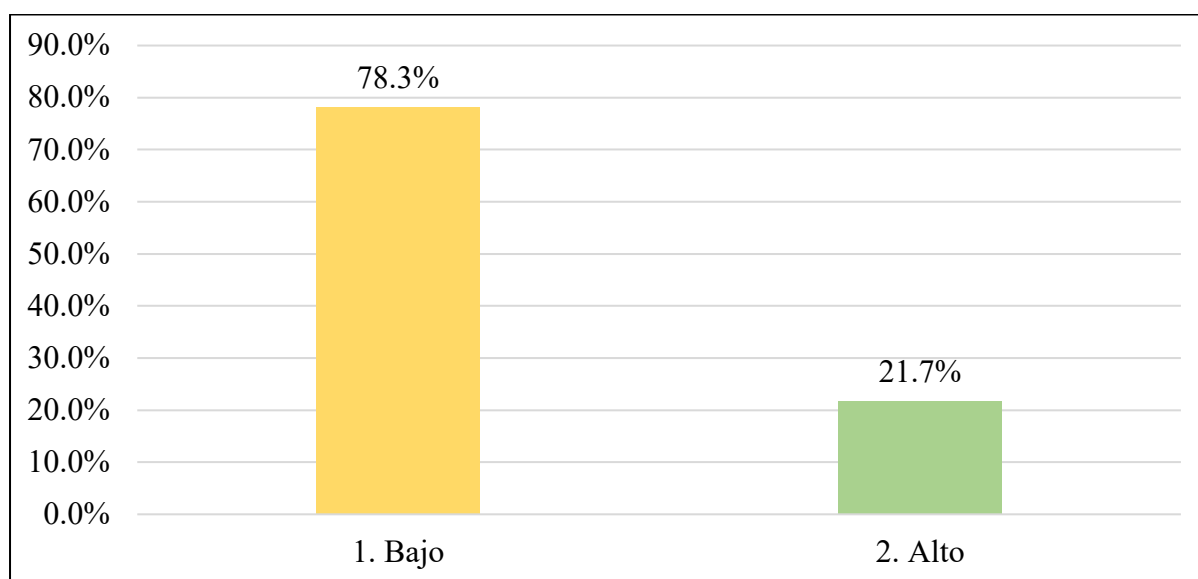
Dimensión vocabulario productivo de la variable Aprendizaje del vocabulario inglés

Calificación	Rango		Frec.	%
	Desde	Hasta		
Bajo	5	7	18	78.3%
Alto	8	10	5	21.7%
Total			23	100%

Nota. Elaboración propia.

Figura 7

Dimensión Vocabulario productivo



Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 9 y figura 7, con relación a la dimensión vocabulario productivo de la variable Aprendizaje del vocabulario inglés, revela que el 78.3% de los estudiantes (18 de un total de 23) se encuentra en el nivel bajo, mientras que solo el 21.7% (5 estudiantes) alcanzó un nivel alto. Este resultado pone de manifiesto que, aunque los estudiantes pueden reconocer o comprender palabras en inglés, presentan mayores dificultades al momento de utilizarlas de manera activa en actividades de expresión oral o escrita. Esto confirma una brecha significativa entre el aprendizaje receptivo del vocabulario y su uso productivo, que constituye un desafío constante en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Al contrastar estos hallazgos con los antecedentes revisados, se observa tanto coincidencias como diferencias importantes. En este sentido, Saputri y Prasetyarini (2024) sostienen que el uso de tarjetas didácticas tuvo un impacto positivo en distintas habilidades lingüísticas, incluyendo lectura, ortografía y pronunciación, además de favorecer la concentración y la memoria. Sin embargo, los resultados de este estudio sugieren que, si bien

estrategias como las flashcards pueden ayudar a familiarizar a los estudiantes con el léxico, su impacto en el vocabulario productivo sigue siendo limitado. Esto podría deberse a que las tarjetas, por sí solas, no aseguran que los estudiantes empleen activamente las palabras aprendidas en situaciones comunicativas reales.

De manera similar, el estudio de Zuñiga (2024) evidenció una relación significativa y muy fuerte ($r=0.943$) entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario inglés, mientras que Villegas (2024) encontró también una relación significativa, aunque de menor magnitud. En el presente estudio, la mayoría de estudiantes sigue concentrándose en un nivel bajo de desempeño productivo, lo que sugiere que la estrategia ha fortalecido más el reconocimiento que la producción autónoma del vocabulario. Esto coincide con la hipótesis de que el aprendizaje del vocabulario requiere no solo exposición visual o memorización, sino también actividades que fomenten su aplicación activa. Por otro lado, la investigación de Paisig (2023) reportó una correlación positiva entre el uso de materiales audiovisuales y la competencia oral, destacando el papel del apoyo visual y auditivo para la expresión oral. En el contexto de este estudio, los resultados muestran que el desafío principal no es solo reconocer las palabras aprendidas, sino usarlas adecuadamente en situaciones reales, lo cual puede requerir metodologías más centradas en la práctica comunicativa, dramatizaciones y tareas colaborativas.

Desde el marco teórico, la Teoría de la Interlengua de Selinker (1972) ayuda a comprender que los estudiantes construyen gradualmente un sistema lingüístico intermedio, y que los errores o dificultades para producir vocabulario reflejan una etapa natural de este proceso. Asimismo, según la Hipótesis del Input de Krashen (1982), los estudiantes necesitan estar expuestos a mensajes comprensibles para adquirir nuevas palabras. Sin embargo, este input debe complementarse con oportunidades de output para desarrollar la fluidez productiva,

aspecto que parece haber sido insuficiente en el grupo evaluado. Por otro lado, la Teoría del Procesamiento Profundo de Craik y Lockhart (1972) aporta otra clave para interpretar los resultados: la retención efectiva del vocabulario ocurre cuando los estudiantes procesan activamente la información, por ejemplo, al relacionarla con experiencias personales, crear frases o utilizarla en contextos significativos. El predominio del nivel bajo en la dimensión productiva sugiere que gran parte del aprendizaje pudo haberse quedado en un nivel superficial, basado en repetición o memorización sin suficiente elaboración cognitiva. De igual manera, la Teoría de la Conexión Léxica de Aitchison (2012) señala que las palabras se organizan mentalmente en redes semánticas, y que los estudiantes retienen mejor el vocabulario cuando este se vincula por temas o significados. Esto implica que actividades que integren vocabulario en campos semánticos, acompañadas de dinámicas orales, pueden facilitar que los estudiantes recuerden y usen activamente las palabras aprendidas.

En conclusión, estos resultados y reflexiones subrayan la importancia de fortalecer el paso del reconocimiento a la producción activa del vocabulario, mediante estrategias didácticas que fomenten un procesamiento profundo, más tiempo de práctica oral, situaciones comunicativas reales y actividades significativas que permitan a los estudiantes usar el vocabulario de manera auténtica. Solo así será posible cerrar la brecha entre lo que los estudiantes entienden y lo que realmente pueden expresar en inglés.

Tabla 9

Relación entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés

			Dominio del vocabulario		Total	Significación
			Bajo	Alto		
Uso de Flashcards	Inadecuado	Recuento %	16 69,6%	0 0,0%	16 69,6%	0.000

		Recuento	1	6	7
	Adecuado	%	4,3%	26,1%	30,4%
		Recuento	17	6	23
	Total	%	73,9%	26,1%	100,0%

Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 10, se demuestra que la relación entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés muestra resultados reveladores. Se observa que entre los estudiantes que emplearon de manera inadecuada las flashcards, el 69,6% (16 de 23) obtuvo un dominio bajo del vocabulario, mientras que ninguno logró un dominio alto. En cambio, entre aquellos que usaron las flashcards de forma adecuada, el 26,1% (6 estudiantes) alcanzó un dominio alto del vocabulario, y apenas un 4,3% (1 estudiante) quedó en nivel bajo. La significancia estadística ($p=0.000$) confirma que existe una relación significativa entre la adecuada utilización de las flashcards y un mayor dominio del vocabulario inglés, evidenciando que la calidad y frecuencia en el uso de esta estrategia tiene un impacto real y positivo en los resultados de aprendizaje.

Estos hallazgos coinciden ampliamente con los antecedentes revisados. Por ejemplo, Saputri y Prasetyarini (2024) demostraron que las tarjetas didácticas generaron un ambiente de aprendizaje más interactivo, mejorando la concentración, memoria y colaboración entre estudiantes, además de fortalecer habilidades como la lectura y pronunciación. Sin embargo, sus resultados destacan principalmente los efectos en el aprendizaje receptivo y en la motivación, mientras que los datos obtenidos en este estudio muestran un impacto concreto en la producción léxica, es decir, en la capacidad activa para utilizar el vocabulario en inglés.

Por otro lado, el estudio de Lisa (2019) evidenció que el uso de flashcards incrementó significativamente la motivación y el dominio del vocabulario, con un aumento notable del

76,6% y un valor t de 7,74 entre los grupos experimental y control. Este hallazgo guarda una estrecha relación con el presente análisis, donde se observa que aquellos estudiantes que usaron las flashcards de forma adecuada alcanzaron un dominio alto del vocabulario. Este resultado corrobora la efectividad de las flashcards como herramienta de refuerzo y consolidación del léxico, en línea con el principio de que la práctica deliberada y significativa potencia el aprendizaje.

De igual modo, las investigaciones de Zuñiga (2024), con un coeficiente de correlación de $r=0.943$, y de Pérez (2023), con un $\rho=0.438$, sostienen que existe una relación positiva entre el uso de flashcards y el desarrollo de competencias lingüísticas en inglés. Aunque el tamaño de las muestras y contextos educativos difieren, los resultados coinciden en que el uso adecuado de esta estrategia contribuye significativamente al dominio del vocabulario, reforzando tanto el vocabulario activo como el pasivo. Asimismo, Logro y Reina (2024) concluyeron que las flashcards interactivas favorecen un aprendizaje más dinámico y participativo, permitiendo a los escolares disfrutar y aprovechar mejor sus clases de inglés, algo que se refleja también en este estudio, pues quienes utilizaron las tarjetas con mayor dedicación lograron resultados superiores.

Desde el punto de vista teórico, estos resultados pueden explicarse a partir de la Teoría de la Codificación Dual de Paivio (1971), que sostiene que cuando la información es presentada de manera visual y verbal, se incrementan las posibilidades de retención en la memoria a largo plazo. Las flashcards, al combinar imágenes y palabras, facilitan esta doble codificación, favoreciendo que los estudiantes no solo memoricen las palabras, sino que también puedan usarlas activamente. Del mismo modo, el elemento estimulador, activador y evaluador descrito por autores como De Ruig et al. (2023) y Hohman et al. (2020) se encuentra implícito en el uso de flashcards: primero se presenta el estímulo visual o verbal (elemento estimulador), luego el

estudiante reflexiona y asocia (elemento activador), y finalmente verifica su conocimiento o respuesta (elemento evaluador), completando un ciclo que fortalece el aprendizaje.

Además, la Teoría de la Interlengua de Selinker (1972) explica que los estudiantes construyen progresivamente un sistema lingüístico intermedio entre su lengua materna y la meta. El uso adecuado de flashcards parece ayudar a consolidar y estabilizar este sistema intermedio, disminuyendo errores típicos como sobreextensiones o interferencias lingüísticas. Complementariamente, la Hipótesis del Input de Krashen (1982) refuerza la idea de que los estudiantes requieren exposición comprensible y contextualizada para adquirir vocabulario; las flashcards contribuyen a ofrecer ese input de manera visual, repetitiva y atractiva, permitiendo reforzar lo aprendido.

En el mismo sentido, la Teoría del Procesamiento Profundo de Craik y Lockhart (1972) subraya que los estudiantes retienen mejor el vocabulario cuando lo procesan de forma significativa, por ejemplo, creando frases, asociando con imágenes o elaborando historias. Este procesamiento profundo se activa cuando las flashcards se usan de forma reflexiva, no solo mecánica. Finalmente, la Teoría de la Conexión Léxica de Aitchison (2012) y la Teoría de redes semánticas de Collins y Quillian (1969) explican que las palabras se almacenan y recuperan en redes relacionadas; el uso sistemático de flashcards, especialmente agrupadas por campos semánticos, facilita que los estudiantes organicen mejor el léxico, recordándolo más fácilmente.

En síntesis, la tabla evidencia de manera clara que la adecuada utilización de flashcards está vinculada con un mayor dominio del vocabulario inglés, reforzando la importancia de esta estrategia didáctica como herramienta eficaz no solo para la memorización, sino para la producción activa del léxico. Los resultados concuerdan con la evidencia previa y se sustentan teóricamente, subrayando que el aprendizaje del vocabulario requiere no solo repetición, sino

actividades significativas, visuales e interactivas que fomenten un procesamiento profundo, integrando tanto input como output. Este hallazgo refuerza la necesidad de que docentes prioricen el uso reflexivo y planificado de flashcards para optimizar el desarrollo léxico en los estudiantes..

Tabla 10

Relación entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario

Variables	Aprendizaje del vocabulario		
	Chi cuadrado	df	Sig.
Flashcards	101.264	70	.009

Nota. Elaboración propia.

Análisis y discusión

En la tabla 11, se evidencia un valor de chi cuadrado de 101.264 con 70 grados de libertad y un nivel de significancia ($p=0.009$). Este resultado indica que existe una relación estadísticamente significativa entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario en inglés. En otras palabras, los datos revelan que la forma en que se utilizan las flashcards no es indiferente: su uso se asocia de manera importante con mejores resultados en el aprendizaje del vocabulario. Esto significa que los estudiantes que emplean adecuadamente las flashcards tienden a presentar un mayor dominio del vocabulario, en comparación con quienes no las usan o las usan de forma inadecuada. Por último, el valor p menor a 0.05 confirma que esta relación observada en la muestra no se debe al azar, sino que refleja un patrón consistente y significativo.

A partir de estos resultados, se infiere que cuando el uso de flashcards es más adecuado o frecuente, tiende a observarse un mayor nivel de aprendizaje del vocabulario. Sin embargo, dado que la investigación no es experimental y no se manipularon variables, esta relación

identificada describe y explica cómo se asocian ambos fenómenos en la muestra, sin establecer causalidad, pero mostrando que están significativamente vinculados.

4.2. Prueba de hipótesis

Hipótesis específica 1:

H1: El uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es inadecuado

Ho: El uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, no es inadecuado.

Tabla 11

Prueba de hipótesis 1

Calificación	%
Inadecuado	69.6%
Adecuado	30.4%
Total	100.0%

Regla de decisión:

Si el porcentaje más elevado se encuentra en el nivel inadecuado, se acepta H1, caso contrario se rechaza H1.

Como se puede observar en la tabla 10, el 69,6% de los estudiantes se encuentran ubicados en un uso inadecuado, demostrando que existe problemas en la utilización de flashcards, confirmado la hipótesis planteada H1.

Hipótesis específica 2

H2: El dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es bajo.

H0: El dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, no es bajo.

Tabla 12

Prueba de hipótesis 2

Calificación	%
Bajo	73.9%
Alto	26.1%
Total	100.0%

Regla de decisión:

Si el porcentaje más elevado se encuentra en el nivel bajo, se acepta H2, caso contrario se rechaza H2.

Como se puede observar en la tabla 11, el 73,9% de los estudiantes se encuentran ubicados en un dominio bajo, demostrando que existe dificultades en el aprendizaje de vocabulario, confirmado la hipótesis planteada H2.

Hipótesis específica 3

H3: Existe correlación significativa entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

H0: No existe correlación significativa entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Tabla 13*Prueba de hipótesis 3*

Variables	Dominio del vocabulario	
	Bajo	Alto
	Significación	
	Inadecuado	
Uso de Flashcards	.000	
	Adecuado	

Regla de decisión:

Si el p – valor es menor de 0.050, se confirma la relación significativa.

Si el p – valor es mayor de 0.050, se rechaza la relación significativa.

Respecto a la información de la tabla 12, muestra la relación entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés, siendo la significación 0.000, el cual es menor al nivel de significancia establecido de 0.05, confirmado la aceptación de la H3.

Hipótesis general

HG: Existe correlación significativa entre el uso de flaschcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

H0: No existe correlación significativa entre el uso de flaschcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Tabla 14*Prueba de hipótesis 4*

Variables	Aprendizaje del vocabulario Sig.
Flashcards	.009

Regla de decisión:

Si el p – valor es menor de 0.050, se confirma la relación significativa.

Si el p – valor es mayor de 0.050, se rechaza la relación significativa.

Respecto a la información de la tabla 13, muestra la relación entre las variables de estudio, flashcards y aprendizaje del vocabulario, con un valor de significancia $p = 0.009$, el cual es menor al nivel de significancia establecido de 0.05, confirmado la aceptación de la HG.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que existe una relación estadísticamente significativa entre el uso de flashcards y el aprendizaje de vocabulario en el área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa *Sagrado Perfil de Cristo*, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, puesto que se obtuvo un nivel de significancia de 0.009, resultado que confirma la validez de la hipótesis planteada.
2. Se determinó que el uso de flashcards en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa *Sagrado Perfil de Cristo*, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, evidenció que el 69.6% de los estudiantes se ubicó en la categoría inadecuada, mientras que solo el 30.4% alcanzó un nivel adecuado. Se deduce que la mayoría de los estudiantes aún no emplean de manera óptima esta estrategia didáctica; en consecuencia, se presenta la necesidad de fortalecer su aplicación pedagógica para maximizar sus beneficios en el aprendizaje del vocabulario en inglés.
3. Se determinó que el dominio del vocabulario en inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa *Sagrado Perfil de Cristo*, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, presenta limitaciones, porque el 73.9% se ubicó en un nivel bajo, mientras que únicamente el 26.1% alcanzó un nivel alto, reflejando dificultades en la adquisición y retención del vocabulario; así como de evidenciar la necesidad de implementar estrategias didácticas más efectivas para fortalecer el aprendizaje del área.
4. Se determinó que la relación entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario en Inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa *Sagrado Perfil de Cristo*, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es estadísticamente significativa ($p = 0.000$), resultado que evidencia que el uso inadecuado de los flashcards se asocia con niveles bajos de aprendizaje, reflejados en dificultades para identificar nuevo vocabulario,

comprender el significado de palabras, aplicar correctamente las reglas gramaticales y consolidar el uso del idioma en contextos comunicativos.

SUGERENCIAS

- Al especialista del área de inglés encargado de la Dirección de Formación Docente de la UGEL Hualgayoc-Bambamarca, se sugiere que tanto docentes como estudiantes reciban capacitaciones sobre el uso adecuado de las flashcards como herramienta para el aprendizaje del vocabulario, para ello se pueden organizar talleres dirigidos a los docentes, donde se les enseñe a diseñar e implementar flashcards de manera efectiva en sus sesiones de clase y a los estudiantes para explicarles como potenciar la utilización flashcards en el aprendizaje. Esta capacitación mejoraría la comprensión y aplicación de este recurso, asegurando que se utilice de manera efectiva y alineada con los objetivos educativos.
- Al Director de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca se sugiere que promueva la incorporación del uso de flashcards en las sesiones de clase y monitorear su implementación, para ello, se deberían planificar en conjunto con los docentes, actividades donde las flashcards sean utilizadas regularmente, integrándolas en diversas lecciones y tipos de ejercicios, además, se sugiere realizar seguimientos constantes a través de observaciones en clase y evaluaciones periódicas, estas práctica mejoraría la comprensión y aplicación práctica del vocabulario, ya que los estudiantes serían capaces de utilizarlas activamente en conversaciones y tareas.
- A los docentes de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca se sugiere que el diseño de flashcards integren imágenes, palabras y frases, con el fin de hacerlas más completas y eficaces en el proceso de aprendizaje del vocabulario, estas deben ser utilizadas en el aula de clase, alineados a los objetivos y se incentivará el trabajo grupal, donde los estudiantes puedan revisar, discutir y practicar el vocabulario en conjunto. Esta estrategia mejoraría la comprensión profunda del vocabulario, fomentará la

interacción social, mejorando las habilidades comunicativas de los estudiantes y promoviendo un ambiente de aprendizaje cooperativo.

REFERENCIAS

- Agustín, M. (2023). Foreign language semantic categorization: Evidence from the semantic network and word connections. *Journal of Research in Applied Linguistics*, 14(1), 205-222. <https://doi.org/10.22055/RALS.2023.18077>
- Aitchison, J. (2012). *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*. Wiley-Blackwell. <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-592780-7b1f5eefb8.pdf>
- Al-Thani, N., Siby, N., & Ali, R. (2020). Cultivating curiosity by Integrating art in science through photography. *Academia Journal of Educational Research*, 8(1), 1-14. <https://new.academiapublishing.org/journals/ajer/abstract/2020/Jan/Al-thani%20et%20al.htm>
- Alzubaidi, L., Zhang, J., & Humaidi, A. (2021). Review of deep learning: concepts, CNN architectures, challenges, applications, future directions. *Journal of Big Data*, 8(53), 1-74. <https://doi.org/10.1186/s40537-021-00444-8>
- Amirzai, G. (2021). Assessing the Effects of Teaching Vocabulary in Developing Receptive Skills: A Review Article. *Journal of World Englishes and Educational Practices*, 3(3), 15-21. <https://doi.org/10.32996/jweep.2021.3.3.2>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting. https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2260/1/Arias%EF%BF%BECovinos-Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion.pdf

- Arispe, C., Yangal, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. Guayaquil: UIDE.
<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Aryanto, C. (2020). Do you remember the words? Dual-Coding method on Long-Term memory. *Jurnal Psikologi*, 19(4), 314-322. <https://doi.org/10.14710/jp.19.4.314-322>
- Benoit, C. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95-115.
<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Berthely, J., Esquivel, I., & Aguirre, G. (2023). Recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera. *Estudios lambda. Teoría Y práctica De La didáctica En Lengua Y Literatura*, 8(2), 24-49.
<https://doi.org/10.36799/el.v8i2.126>
- Birgin, O., & Özkan, K. (2024). Comparing the concept images and hierarchical classification skills of students at different educational levels regarding parallelograms: a cross-sectional study. *International Journal of Mathematical Education In Science & Technology*, 55(4), 850-882. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2022.2052196>
- Carhuancho, I., Nolzco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. Guayaquil: UIDE.
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodolog%C3%ADa%20para%20la%20investigaci%C3%B3n%20hol%C3%ADstica.pdf>
- Castañeda, E., López, S., & Osorio, J. (2024). Aprendizaje significativo crítico y la enseñanza de la relatividad general: Una revisión general. *Investigações em Ensino de Ciências*, 29(1), 309-326. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2024v29n1p309>

- Collins, M., & Quillian, R. (1969). Retrieval time from semantic memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8(2), 240–247. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(69\)80069-1](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(69)80069-1)
- Craik, F., & Lockhart, R. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 671–684. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80001-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80001-X)
- Craik, M., & Tulving, E. (1975). Depth of processing and the retention of words in episodic memory. *Journal of Experimental Psychology: General*, 104(3), 268–294. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.104.3.268>
- De los Santos, P. (2024). Mnemotécnica, “El arte de memorizar” en los estudiantes de la asignatura de inglés nivel medio superior. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(2), 875–890. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1921>
- De Ruig, N., De Jong, P., & Zee, M. (2023). Stimulating Elementary School Students’ Self-Regulated Learning Through High-Quality Interactions and Relationships: A Narrative Review. *Educational Psychology Review*, 35(71), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09795-5>
- DePerú. (2024). *Colegio SAGRADO PERFIL DE CRISTO - CHALA*. DePerú.com: <https://www.deperu.com/educacion/educacion-secundaria/colegio-sagrado-perfil-de-cristo-1368729-chala-104862>
- Dixon, C., Hessel, A., Smith, N., Nielsen, D., Wesierska, M., & Oxley, E. (2022). Receptive and expressive vocabulary development in children learning English as an additional

- language: Converging evidence from multiple datasets. *Journal of Child Language*, 50(3), 1-22. <https://doi.org/10.1017/S0305000922000071>
- Dong, A., Yung, M., & King, R. (2020). How Does Prior Knowledge Influence Learning Engagement? The Mediating Roles of Cognitive Load and Help-Seeking. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-10. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.591203/full>
- Eiteljoerge, S., Adam, M., Elsner, B., & Mani, N. (2019). Word-object and action-object association learning across early development. *PLoS One*, 14(8), 1-22. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220317>
- Fengyu, Z. (2023). The Impact of Vocabulary Learning Methods on Students' Vocabulary Application Skills. *English Language Teaching and Linguistics Studies*, 5(4), 206-217. <https://doi.org/10.22158/eltls.v5n4p206>
- Francis, W., Strobach, E., Penalver, R., Martínez, M., Gurrola, B., & Soltero, A. (2019). Word-context associations in episodic memory are learned at the conceptual level: Word frequency, bilingual proficiency, and bilingual status effects on source memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 45(10), 1852-1871. <https://doi.org/10.1037/xlm0000678>
- García, M., Severiche, L., Garay, J., & Méndez, J. (2019). Fortaleciendo el vocabulario de la lengua extranjera inglés en infantes de tercer grado de primaria usando flashcards digitales. *Revista Virtu@lmente*, 7(1), 63-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7845734>

- Guillén, J. (2020). Los enfoques de la investigación a partir de la Teoría del conocimiento. *Ciencia, Cultura y Sociedad*, 6(1), 62-72. <https://www.uees.edu.sv/revistaenlinea/index.php/CienciaCulturaSociedad/article/view/171>
- Gumilar, B., Anisa, N., Faturahman, H., & Nanda, D. (2023). Student Teachers' Strategies to Obtain Students' Attention during Teaching Practice. *FOSTER Journal of English Language Teaching*, 4(2), 72-78. <https://doi.org/10.24256/foster-jelt.v4i2.136>
- Heredia, G., García, D., & Álvarez, M. (2022). Flash cards: Una estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios. *CIENCIAMATRIA*, 8(4), 307-331. <https://doi.org/10.35381/cm.v8i4.854>
- Hohman, F., Park, H., Robinson, C., & Polo, D. (2020). Summit: Scaling Deep Learning Interpretability by Visualizing Activation and Attribution Summarizations. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*, 26(1), 1096 - 1106. <https://doi.org/10.1109/TVCG.2019.2934659>
- Hulme, R., & Rodd, J. (2021). Learning new word meanings from story reading: the benefit of immediate testing. *PeerJ*, 10, 1-40. <https://doi.org/10.7717/peerj.11693>
- Kamenická, J. (2021). Apple tree model of Emotion-Involved processing. *Proceedings of CBU in Social Sciences*, 2, 184-194. <https://doi.org/10.12955/pss.v2.219>
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (1era ed. ed.). Pergamon Press. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications* (1era ed. ed.). Longman Group UK Ltd. <https://es.scribd.com/document/411137808/The-Input-Hypothesis-Issues-and-Implications-pdf>
- Kulaeva, F., & Kulaev, A. (2023). The Role of Grammar in Teaching Foreign Languages. *SHS Web of Conferences*, 172, 1-7. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202317203008>
- Lin, C., Mcdaniel, M., & Miyatsu, T. (2018). Effects of Flashcards on Learning Authentic Materials: The Role of Detailed Versus Conceptual Flashcards and Individual Differences in Structure-Building Ability. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 7(4), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2018.05.003>
- Lisa, H. (2019). The effectiveness of Flashcards on the motivation to increase english vocabulary among the fourth elementary school. *JOALL (Journal of Applied Linguistics and Literature)*, 4(1), 43-53. <https://doi.org/10.33369/joall.v4i1.6852>
- Logro, L., & Reina, L. (2024). *La comunicación interlingüística mediante las flashcards interactivas (inglés- kichwa) para niños del subnivel de desarrollo de destrezas y técnicas de estudio (ddte) de la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe “surupukyu” en el año 2024*. [Tesis de pregrado, Universidad Estatal de Bolívar]. Repositorio UEB. <https://dspace.ueb.edu.ec/server/api/core/bitstreams/4a83852f-1b1d-42ba-90d5-ef70570e860c/content>
- Loukia, D., & Netta, W. (2023). Using technology to make learning fun: technology use is best made fun and challenging to optimize intrinsic motivation and engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 1-23. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00734-0>

- Luo, L. (2022). A Study on the Application of Computer-Aided Dual-Coding Theory in English Vocabulary Teaching. *Hindawi*, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2022/5951844>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Biblioteca Nacional del Perú. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del Aprendizaje*. <https://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion-iii.pdf>
- Mir, K., Fatima, S., & Fatima, S. (2023). Impact of Dual Coding Strategy to Enhance Students' Retention of Scientific Concepts in Middle Schools. *Annals of Human and Social Sciences*, 4(4), 655–666. [https://doi.org/10.35484/ahss.2023\(4-IV\)63](https://doi.org/10.35484/ahss.2023(4-IV)63)
- Mohammadi, M., Valizadeh, M., & Jalal, P. (2024). University students' academic vocabulary development through mobile-assisted learning: Exploring the impacts on receptive and productive knowledge. *Heliyon*, 10(7), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e28103>
- Montero, A. (2022). The productive vocabulary of multimodal and unimodal English as a foreign language learners. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 4, 139-152. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi.21389>
- Mou, T. (2023). Science learning with designed animation: Investigation of primary school children's attitudes toward science learning, animation integration, and understanding level. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100246>

- Namaziandost, E., Hosseini, E., Utomo, D., & Dong, J. (2020). A comparative effect of high involvement load versus lack of involvement load on vocabulary learning among Iranian sophomore EFL learners. *Cogent Arts & Humanities*, 7(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/23311983.2020.1715525>
- Nation, P. (2013). *Learning Vocabulary in Another Language* (2da ed. ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139858656>
- Neyra, M. (2023). *Actividades interactivas para mejorar la expresión oral en el idioma inglés en los estudiantes de cuarto grado "B" de educación secundaria de la Institución Educativa "Señor de los Milagros" de Negropampa - Chota, 2019*. [Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio UNC. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5847/Tesis%20Marco%20Neyra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Novak, M., & Schwan, S. (2021). Does Touching Real Objects Affect Learning? *Educational Psychology Review*, 33, 637–665. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09551-z>
- Ocampo, A. (2019). La comprensión en acción: un análisis sobre sus niveles y cualidades. *Sección Psicopedagogía*, 16(2), 59-74. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7193278>
- Oh, Y., Kim, S., & Park, S. (2019). Real Foliage Plants as Visual Stimuli to Improve Concentration and Attention in Elementary Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(5), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph16050796>

- Ortiz, L. (2020). La teoría fundamentada como método de investigación para el desarrollo de la educación contable. *Revista Visión Contable*(22), 60-77. <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/VisionContable/article/view/1046/1324>
- Osada, J., & Salvador, J. (2021). Estudios “descriptivos correlacionales”: ¿término correcto? *Revista médica de Chile*, 149(9), 1382-1384. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872021000901383>
- Oyedotun, T. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by COVID-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, 2, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.resglo.2020.100029>
- Paisig, A. (2023). *Uso de materiales audiovisuales en la competencia se comunica oralmente en inglés de los estudiantes del Cuarto Grado de Secundaria de la I.E.P. "Honorato de Balzac", el Cerrillo, Baños del Inca, Cajamarca, 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio UNC. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/6177/Alex%20Nilson%20Paisig%20Luna.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Pakpahan, F., & Saragih, M. (2022). Theory Of Cognitive Development By Jean Piaget. *Journal of Applied Linguistics*, 2(1), 55-60. <https://doi.org/10.52622/joal.v2i2.79>
- Pan, L. (2022). A Study of English Learning Vocabulary Detection Based on Image Semantic Segmentation Fusion Network. *Frontiers in Computational Neuroscience*, 16, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fncom.2022.895680>
- Pérez, A. (2023). *Flashcards y competencias del idioma inglés en estudiantes del sétimo ciclo de una institución educativa de la Provincia de Lambayeque*. [Tesis de Maestría,

Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.
<https://core.ac.uk/download/588786767.pdf>

Pham, T., & Nguyen, T. (2023). Using short stories to enhance English vocabulary for secondary school students. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 13(6), 425-431. <https://doi.org/10.29322/IJSRP.13.06.2023.p13852>

Piaget, J. (1936). *Origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.

Putri, R., Miftahul, L., Sebrina, M., & Arochman, T. (2024). The Impacts of First Language on Students' English Pronunciation. *International Journal of Indonesian Education and Teaching*, 8(1), 164-173. <https://doi.org/10.24071/ijiet.v8i1.6758>

Quispe, E. (2024). Indagando las interferencias linguisticas del Aymara en la enseñanza del inglés. *Revista Plurais Virtual*, 14(1), 96-109.
<https://doi.org/10.31668/revpluraisvir.v14i1Fluxo%20Cont.15354>

Quito, E., Auccahualpa, R., & Ávila, C. (2022). Educación virtual y prácticas pre-profesionales en la carrera de odontología en contexto de pandemia. *EPISTEME KOINONIA*, 5(1), 651–676. <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i1.1919>

Ramón, M., Lopez, W., Romero, R., Valero, V., Espíritu, A., & Chávez, M. (2023). Evaluación del aprendizaje por competencias en estudiantes de primaria: un análisis bibliométrico. *Bibliotecas. Anales de Investigacion*, 19(2), 1-12.
<http://revistas.bnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/652>

Rasulova, Z., & Shamuratova, M. (2021). Dynamics of vocabulary change and problems of lexic competence development. *International Scientific Journal*, 12(104), 766-769.
<https://doi.org/10.15863/TAS>

- Reboud, S., & Mazzarol, T. (2023). Estimular la imaginación de los estudiantes emprendedores para pensar en el futuro: los beneficios de la escritura de ciencia ficción. *Educación y Pedagogía del Emprendimiento*, 6(4), 696-720. <https://doi.org/10.1177/25151274231168389>
- Rodas, F., & Rodas, E. (2021). Lenguaje, aprendizaje de lenguas extranjeras, inglés e interculturalidad. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226185>
- Rojas, J. (2019). La Memorización: Puente Cognitivo entre la Retención y la Comprensión. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 16(1), 77-94. <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v16n1/2226-4000-riics-16-01-77.pdf>
- Sánchez, L. (2021). *Uso de imágenes ícono verbales como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en el idioma inglés de los estudiantes del 2º grado de educación secundaria de la I.E. "Cruz Conga", Conchán, 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/4684/Tesis%20Luzvina%20S%C3%A1nchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sandoval, P., Maldonado, A., & Tapia, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49-75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Santika, R., Farizki, R., & Adiantika, H. (2023). English Language Learning with Flashcard Media and Educational Posters to Improve Language Education. *Journal of Social Science*, 4(3), 706-711. <https://doi.org/10.46799/jss.v4i3.580>

- Saputri, N., & Prasetyarini, N. (2024). Teaching vocabulary using flashcards in EFL classroom in Indonesia and Malaysia. *Jurnal Pendidikan*, 13(1), 1-22. <https://doi.org/10.24239/pdg.Vol.13.Iss1.487>
- Saputri, S. (2020). Pengenalan Flashcard sebagai Media untuk Meningkatkan Kemampuan Bahasa Inggris. *JURNAL PENGABDIAN DAN PEMBERDAYAAN MASYARAKAT*, 2(1), 56-61. <https://doi.org/10.47080/abdikarya.v2i1.1061>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209–231. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Siponen, M., & Kluuuniemi, T. (2020). Why is the hypothetico-deductive (H-D) method in information systems not an H-D method? *Information and Organization*, 30(1), 1-14. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1471772720300117>
- Tran, Y. (2023). Improving english vocabulary for students through listening to english news. *International Journal of Language and Literary Studies*, 5(1), 1-13. <https://doi.org/10.36892/ijlls.v5i1.1152>
- Vasbieva, D., Vlasova, V., & Novikova, Y. (2019). Efficiency of teaching English vocabulary and grammar on the basis of assignments in IELTS format. *XLinguae*, 12(2), 99-110. <https://doi.org/10.18355/XL.2019.12.02.09>
- Vega, N., Flores, R., Flores, I., Hurtado, B., & Rodríguez, J. (2019). Teorías del aprendizaje. *Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 14, 51-53. <file:///C:/Users/mayta/Downloads/4359-Manuscrito-21039-1-10-20190521.pdf>
- Villegas, E. (2024). *Método flashcards y aprendizaje reflexivo del área ingles en estudiantes de educación secundaria de institución educativa Santa Cruz 2023*. [Tesis de pregrado,

Universidad Católica de Trujillo - Benedicto XVI]. Repositorio UCT.
<https://repositorio.uct.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6d56ffd9-3a15-4826-b4b1-4a682bd46e0c/content>

Yakubovna, A. (2022). The importance of vocabulary in language learning. *PEDAGOGS International Research Journal*, 6(1), 338-342. <https://zenodo.org/records/6402450>

Yan, S., Shen, Y., & Ma, Y. (2023). A Quasi-Experimental Study of English Vocabulary Teaching Based on Incidental Acquisition. *Open Journal of Applied Sciences*, 13(2), 224-239. <https://doi.org/10.4236/ojapps.2023.132019>

Zamora, B., Alcívar, G., & Mero, E. (2025). The Application Of The Input Hypothesis Theory To Improve Students' Oral Expression. *Journal Scientific Investigar*, 9(1), 1-14. https://www.researchgate.net/profile/Erick-Mero-Santana/publication/389736992_Aplicacion_de_la_Teoria_de_la_Hipotesis_de_Entrada_para_Mejorar_la_Expresion_Oral_de_los_Estudiantes/links/67d03423bab3d32d8440bf8d/Aplicacion-de-la-Teoria-de-la-Hipotesis-de-En

Zenki, A., & Osmani, R. (2022). The positive influence of images and graphics presentations in teaching texts for keeping student's attention and concentration. *Knowledge International Journal*, 54(5), 751-756. <https://doi.org/10.35120/kij5405751z>

Zuñiga, Y. (2024). *Los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del inglés en estudiantes de EBR*, 2024. [Tesis de segunda especialidad, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/160732/S_Zu%c3%bliga_PYE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

APÉNDICES/ANEXOS

Matriz de consistencia

Título: Los flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes de primer grado de la Institución educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
Problema general: ¿Qué relación existe entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024? Problemas específicos: ¿Cuál es el uso de flashcards de los estudiantes	Objetivo general: Determinar la relación entre los flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Objetivos específicos: Determinar el uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de	Hipótesis general: Existe correlación significativa entre el uso de flashcards y el aprendizaje del vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Hipótesis específicas: El uso de flashcards de los estudiantes de primer grado de	Flashcards	Elemento estimulador	Impulsa la curiosidad del estudiante al presentar imágenes variadas.	Tipo de investigación: Básica Diseño de investigación: Descriptiva correlacional Esquema: X_1 $M \quad r$ Y_1 Población: 24 estudiantes de primero de secundaria de la Institución
					Explora los conocimientos previos del estudiante al relacionar los nuevos contenidos con experiencias pasadas.	
					Facilita la recuperación de saberes previos al activar la memoria del estudiante.	
					Estimula la imaginación al presentar situaciones novedosas.	
					Fomenta la exploración activa del entorno del estudiante al representar objetos, animales o situaciones de su vida cotidiana.	
				Elemento activador	Capta la atención del estudiante al presentar imágenes llamativas.	
					Facilita el proceso de memorización al asociar conceptos con imágenes.	
					Motiva al estudiante al convertir el aprendizaje en una actividad divertida.	
					Ayuda al estudiante a mantener la concentración al variar los estímulos visuales.	
					Estimula la participación activa del estudiante al permitirle asociar conceptos con imágenes y expresar sus ideas.	
				Elemento evaluador	Evalúa el nivel de comprensión del estudiante al observar sus respuestas y comentarios durante la actividad.	

de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024? ¿Cuál es el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024? ¿Qué relación existe entre el uso de flashcards y el nivel de vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución	la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.	la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es inadecuado.			Facilitan la evaluación del progreso del estudiante al observar su capacidad para identificar y relacionar conceptos presentados anteriormente.	Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024 Muestra: 24 estudiantes del primer año de secundaria de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024	
	Identificar el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Determinar estadísticamente la relación entre el uso de flashcards y el nivel de vocabulario del área de inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala,	El dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024, es bajo.			Existe correlación significativa entre el uso de flashcards y el dominio del vocabulario inglés de los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala,		Ayudan al docente a valorar el grado de atención y concentración del estudiante.
							Evalúa la retención de conocimientos previos del estudiante al observar su capacidad para recordar.
							Ofrece una herramienta para evaluar la capacidad para describir, comparar y clasificar las imágenes presentadas.
			Vocabulario receptivo	Identifica vocabulario nuevo o palabras desconocidas presentadas en contextos familiares, de acuerdo con las imágenes compartidas.			
				Comprende el significado del nuevo vocabulario al asociarlo con acciones, objetos o situaciones específicas.			
				Identifica el significado del nuevo vocabulario al relacionarlo con palabras o conceptos previamente aprendidos.			
				Identifica el nuevo vocabulario al responder preguntas sobre el significado de palabras desconocidas presentadas en cuentos o textos cortos.			
				Identifica nuevo vocabulario al participar en actividades de clasificación o asociación de palabras basadas en su significado.			
			Vocabulario productivo	Utiliza correctamente las reglas gramaticales al formar oraciones simples con el nuevo vocabulario aprendido.			
				Utiliza el nuevo vocabulario en oraciones completas con estructuras gramaticales adecuadas (sujeto-verbo-objeto).			
				Pronuncia correctamente las palabras del nuevo vocabulario, mostrando una comprensión clara de los sonidos y la entonación.			
				Utiliza el nuevo vocabulario de manera adecuada en conversaciones cotidianas con sus compañeros de clase o con el docente.			

Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024?	Bambamarca, Cajamarca, 2024.	Bambamarca, Cajamarca, 2024.			Utiliza el nuevo vocabulario en la escritura al incluirlo en cuentos cortos, descripciones de imágenes o respuestas a preguntas escritas.	
---	------------------------------------	------------------------------------	--	--	---	--

Instrumentos



FICHA DE OBSERVACIÓN SOBRE LOS FLASHCARDS EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO PERFIL DE CRISTO, CAJAMARCA



FICHA DE OBSERVACIÓN

USO DE FLASHCARDS			
Nº	Ítems	SÍ	NO
Dimensión: Elemento estimulador			
1	Impulsa la curiosidad del estudiante al presentar imágenes variadas.		
2	Permite explorar los conocimientos previos del estudiante al relacionar los nuevos contenidos con experiencias pasadas.		
3	Facilita la recuperación de saberes previos al activar la memoria del estudiante.		
4	Estimula la imaginación al presentar situaciones novedosas.		
5	Fomenta la exploración activa del entorno del estudiante al representar objetos, animales o situaciones de su vida cotidiana.		
Dimensión: Elemento activador			
6	Capta la atención del estudiante al presentar imágenes llamativas.		
7	Facilita el proceso de memorización al asociar conceptos con imágenes.		
8	Motiva al estudiante al convertir el aprendizaje en una actividad divertida.		
9	Ayuda al estudiante a mantener la concentración al variar los estímulos visuales.		
10	Estimula la participación activa del estudiante al permitirle asociar conceptos con imágenes y expresar sus ideas.		
Dimensión: Elemento evaluador			
11	Evalúa el nivel de comprensión del estudiante al observar sus respuestas y comentarios durante la actividad.		
12	Facilitan la evaluación del progreso del estudiante al observar su capacidad para identificar y relacionar conceptos presentados anteriormente.		
13	Ayudan al docente a valorar el grado de atención y concentración del estudiante.		

14	Evalúa la retención de conocimientos previos del estudiante al observar su capacidad para recordar.		
15	Ofrece una herramienta para evaluar la capacidad para describir, comparar y clasificar las imágenes presentadas.		



**FICHA DE OBSERVACIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE
DEL VOCABULARIO EN LOS ESTUDIANTES DEL
PRIMER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
SAGRADO PERFIL DE CRISTO, CAJAMARCA**



FICHA DE OBSERVACIÓN

APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO			
Nº	Ítems	Sí	NO
Dimensión: Vocabulario receptivo			
1	Identifica vocabulario nuevo o palabras desconocidas presentadas en contextos familiares, de acuerdo con las imágenes compartidas.		
2	Comprende el significado del nuevo vocabulario al asociarlo con acciones, objetos o situaciones específicas.		
3	Identifica el significado del nuevo vocabulario al relacionarlo con palabras o conceptos previamente aprendidos.		
4	Identifica el nuevo vocabulario al responder preguntas sobre el significado de palabras desconocidas presentadas en cuentos o textos cortos.		
5	Identifica nuevo vocabulario al participar en actividades de clasificación o asociación de palabras basadas en su significado.		
Dimensión: Vocabulario productivo			
6	Utiliza correctamente las reglas gramaticales al formar oraciones simples con el nuevo vocabulario aprendido.		
7	Utiliza el nuevo vocabulario en oraciones completas con estructuras gramaticales adecuadas (sujeto-verbo-objeto).		
8	Pronuncia correctamente las palabras del nuevo vocabulario, mostrando una comprensión clara de los sonidos y la entonación.		
9	Utiliza el nuevo vocabulario de manera adecuada en conversaciones cotidianas con sus compañeros de clase o con el docente.		
10	Utiliza el nuevo vocabulario en la escritura al incluirlo en cuentos cortos, descripciones de imágenes o respuestas a preguntas escritas.		

Validaciones por Expertos

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL

(JUICIO DE EXPERTO)

Yo, Isabel del Rocío Pantoja Aléautosa, identificado con DNI N° 17 88 8351, con grado académico de: Doctor en Ciencias de la Educación Universidad: Nacional de Trujillo.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis : Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil De Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cinco (05) dimensiones de apoyo a los flashcards: Elemento Estimulador (05 ítems), Elemento Activador (05 ítems), Elemento Evaluador (05 ítems) Vocabulario Receptivo (05 ítems) y Vocabulario Productivo (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil De Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes: CUESTIONARIO DE ENCUESTA

N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 10 de octubre de 2024

Nombres y Apellidos del Evaluador: Isabel del Rocío Pantoja Aléautosa


Isabel Pantoja

FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL

(JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Pantoja Alicia Rosa Isabel del Río

Título: Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil De Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Variable: Flashcards.

Autor: Katherín Edymar Aguilar Caruajulca

Fecha: Cajamarca, 10 de octubre de 2024

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	



FIRMA

DNI: 07888351

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL

(JUICIO DE EXPERTO)

Yo, Liliana Guzmán Terrones, identificado con DNI N° 26710446,
con grado académico de: Magister en Educación, Universidad:
UPAGU - (Antonio Guillermo Urelo)

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis : Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil De Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

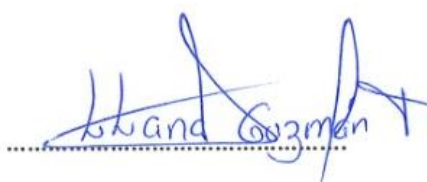
Los ítems del cuestionario están distribuidos en cinco (05) dimensiones de apoyo a los flashcards: Elemento Estimulador (05 ítems), Elemento Activador (05 ítems), Elemento Evaluador (05 ítems) Vocabulario Receptivo (05 ítems) y Vocabulario Productivo (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil De Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes: CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 10 de octubre de 2024

Nombres y Apellidos del Evaluador: Liliana Guzmán Terrones



FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL CLIMA INSTITUCIONAL

(JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Liliana Guzmán Terrones

Título: Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del área de inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil De Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Variable: Flashcards.

Autor: Katherín Edymar Aguilar Caruajulca

Fecha: Cajamarca, 10 de octubre de 2024

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	



FIRMA

DNI: 26 71044 6

1. Datos de autor:

Nombres y Apellidos: Katherin Edymar Navilar Carvajalca
DNI/Otros N°: 73503561
Correo Electrónico: Kagivilarcl8-2@unc.edu.pe
Teléfono: 960763675

2. Grado académico o título profesional

☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional

☐ Trabajo académico

Título: "Los Flashcards y su relación con el aprendizaje del vocabulario del Área de Inglés en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Sagrado Perfil de Cristo, Chala, Bambamarca, Cajamarca 2024."

Asesor: M.Cs Roxana Genoveva Acuna Alcántara

Jurados: Dra. Leticia Noemi Zavaleta Gonzales
Dra. Maria Paola Espino Pérez
Mg. Liliانا Guzmán Terrones

Fecha de publicación: 20 / 01 / 2026

Escuela profesional/Unidad:

Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizó el depósito de mi trabajo de investigación en el repositorio digital institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación otorgo la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir distribuir comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que consideren necesarias y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, sólo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo garantizo que he dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del (los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha

____/____/____

☐ No autorizo



Firma

20 / 01 / 2026

Fecha